

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

„Terapeutický pes v běžné mateřské škole“

„Therapeutical dog in a regular nursery“

Vedoucí diplomové práce: doc. PhDr. Lea Květoňová, Ph.D.
Autor diplomové práce: Erika Štanclová
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Forma studia : kombinovaná
Diplomová práce dokončena v dubnu 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
pod vedením doc. PhDr. Lei Květoňové, Ph.D.
V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

Praha, 16. dubna 2010

.....

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Lee Květoňové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, pomoc a především pochopení při zpracování diplomové práce, za její citlivost a podporu.

Anotace

Diplomová práce *Terapeutický pes v běžné mateřské škole* poukazuje na výjimečný, odborníky potvrzený vztah mezi předškolním dítětem a psem. Na základě tohoto faktu a uskutečněného akčního výzkumu navrhuje autorka metodu canisterapie jako možnou cestu ke snazší adaptaci dětí v mateřské škole, k uspokojování jejich emocionálních potřeb a k vytvoření celkově příjemnějšího klimatu ve třídě. Aktivitu s terapeutickým psem mohou do mateřských škol běžného typu přinést radost a alternativní vzdělávací postupy pro děti úzkostné, děti trpící různými poruchami chování, děti ze znevýhodněného socio-kulturního prostředí i pro děti s problémy v oblasti komunikace.

Klíčová slova

předškolní dítě, mateřská škola, terapeutický pes, canisterapie

Annotation:

The thesis 'Therapeutical dog in a regular nursery' adverts to the extraordinary relationship, verified by professionals, between pre-school children and dogs.

This fact together with carried out research forms the basis of the author's proposal to use canistherapy to aid children's easier adaptation in nursery, accommodate their emotional needs and create a more pleasant atmosphere in the classroom. Activities with a therapeutical dog can bring happiness and alternative educational practices for anxious children, children suffering from behaviour disorders, children from disadvantaged families as well as children with communication problems.

Key words:

pre-school children, nursery, therapeutical dog, canistherapy

Obsah

Úvod	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Dítě předškolního věku	9
1.1 Charakteristika vývoje dítěte předškolního věku	9
1.2 Předškolní dítě v mateřské škole	14
1.3 Rizikové faktory ve vývoji předškolního dítěte	16
1.4 Předškolní dítě a pes	20
2. Canisterapie	22
2.1 Vývoj vztahu člověka a psa	23
2.2 Historie canisterapie ve světě a v ČR	25
2.3 Canisterapeutické organizace a metody	28
2.4 Canisterapeutický tým	30
3. Využití canisterapie při práci s dětmi	34
3.1 Sociálně emoční oblast	35
3.2 Oblast tělesného rozvoje	38
3.3 Oblast rozvoje řeči	41
3.4 Kognitivní oblast	44

II. PRAKTICKÁ ČÁST	47
4. Výzkum	47
4.1 Výzkumné otázky	48
4.2 Výzkumné metody	49
4.3 Stanovení výzkumného vzorku (problém jako výchozí moment akčního výzkumu)	49
4.4 Průběh výzkumu	50
4.5 Vyhodnocení dotazníku	56
4.6 Vyhodnocení strukturovaného rozhovoru s dětmi	58
5. Shrnutí výzkumné části	60
6. Diskuse	61
Závěr	62
Seznam použité literatury	65
Přílohy :	
Příloha č.1 : Záznamový list – průběh aktivit s terapeutickým psem	67
Příloha č. 2 : Dotazník	68
Příloha č. 3 : Osvědčení o absolvování canisterapeutického semináře	70

Úvod

Tématem této diplomové práce je „Terapeutický pes v běžné mateřské škole“ (mateřské škole bez speciálního zaměření). Toto téma jsem volila z několika důvodů. Zajímá mě, jak nejlépe pomoci dětem, které pobyt v mateřské škole nenesou lehce. Vyrovnávají se obtížněji s odloučením od rodiny, neumějí nalézt své místo v kolektivu, činí jim potíže komunikovat s novými dospělými. V současnosti do mateřských škol běžného typu dochází stále více dětí s problémy v oblasti rozvoje řeči, děti s hyperaktivními nebo agresivními projevy, úzkostné děti apod. Bude zajímavé zjistit, zda i jim může přítomnost terapeutického psa nějak pomoci. Navíc jsem majitelkou psa, který prošel canisterapeutickým výcvikem, uspěl a může mi tak pomoci při hledání cesty ke spokojenému pobytu v mateřské škole právě pro tyto děti.

Cílem diplomové práce je zjistit, zda má přítomnost terapeutického psa mezi zdravými dětmi v mateřské škole nějaký pozitivní význam a také zmapovat možnosti využití psa při výchovné a vzdělávací činnosti.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

V první kapitole teoretické části diplomové práce se zabývám především charakteristickými znaky vývoje dítěte v předškolním věku, rizikovými faktory vývoje dítěte v předškolním období a nastíním jeho situaci při pobytu v mateřské škole. Zabývám se také vztahem mezi dítětem a psem z pohledu odborníků.

Druhá kapitola diplomové práce je zaměřena na metodu canisterapie. Popisuji zde vztah člověka a psa z pohledu historie, dále se pokouším osvětlit pojem canisterapie, zmiňuji historii vzniku této terapeutické metody a její současné využití.

Ve třetí kapitole popisuji konkrétní využívané aktivity s terapeutickým psem zaměřené na jednotlivé oblasti rozvoje předškolního dítěte. Tuto kapitolu doplňuji fotografiemi získanými v průběhu výzkumné části diplomové práce.

V praktické části uvádím výzkumné otázky a hlavní metody výzkumu, které jsem pro jejich zodpovězení zvolila. Popisuji průběh akčního (empirického) výzkumu, který je hlavní výzkumnou metodou. Dále v praktické části vyhodnocuji dotazník, ve kterém reagují na průběh aktivit s terapeutickým psem rodiče a strukturovaný rozhovor s dětmi zaměřený na hodnocení aktivit

s terapeutickým psem. Tyto informace jsou podkladem pro odpovědi na výzkumné otázky, které jsem si v praktické části stanovila. Na základě zjištěných skutečností předkládám také možnosti využití mých zkušeností v praxi.

Smyslem práce je zjistit možnosti využití aktivit s terapeutickým psem v mateřské škole, ve shodě s odborníky z oboru psychologie a předškolní pedagogiky upozornit na přínos vztahu dětí a psů, a konečně doporučit využití této netradiční metody při hledání cesty ke spokojenému pobytu dětí v mateřské škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Dítě předškolního věku

Věk předškolní v životě dítěte bývá některými odborníky vymezen jako celé období od narození až po nástup do školy. Ve většině publikací je však předškolní věk chápán jako věk mezi třetím a šestým rokem dítěte. Pro účely této diplomové práce takovéto vymezení vyhovuje lépe.

Šulová píše: „Ani není třeba podotýkat, že je to jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Je to čas neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, doba, která je nazývána obdobím hry, protože je to právě hrová činnost, v níž se aktivita dítěte projevuje především.“(Mertin, Gillernová, 2003, str.11)

Matějček toto označení „předškolní“ pokládá za zavádějící: „Jde vskutku o velevýznamnou vývojovou etapu v životě dítěte (a ovšem i o významnou etapu v našem vychovatelství), jenomže se školou to nemá nic moc společného. To jen kulturní a civilizační tlak, o němž jsme mluvily v závěru předchozí kapitoly, byl tak silný, že dal tomuto období jméno podle společenské vzdělávací instituce, do níž dítě jednou vstoupí. Ve skutečnosti však vývojové potřeby dítěte v tomto období, a následkem toho naše výchovné úkoly, se vyvinuly v dlouhých statisíciletích, kdy o nějaké škole nebylo ani potuchy. Takhle to vypadá, jako by celé toto období bylo jenom přípravou na školu. Ale v tom je právě to nedorozumění! Tak tomu není. Jsou tu úkoly a potřeby zcela svébytné, tomuto období vlastní, které nemají být pominuty, má-li se dítě vyvíjet zdravě a společnosti k užitku.“ (Matějček, 1996, str.47)

1.1 Charakteristika vývoje dítěte předškolního věku

Motorický vývoj

V předškolním období prochází dítě prudkým rozvojem ve všech oblastech. V oblasti motorického rozvoje dochází především ke zkvalitnění pohybové koordinace. Pohyby dítěte jsou

přesnější, účelnější a plynulejší než v batolecím období. Dítě v tomto věku dokáže velmi dobře napodobovat sportovní aktivity rodičů. Proto je vhodné právě nyní začít například s výukou základů lyžování či jízdy na kole. Předškolní dítě dobře utíká, sbíhá se schodů, skáče, leze po žebříku, stojí na jedné noze, umí házet míč. (Mertin, Gillernová, 2003)

Zlepšení motorických dovedností se projevuje také ve zlepšení schopnosti sebeobsluhy – dítě samostatně jí, samostatně se svléká a obléká (nejdříve s pomocí dospělého, později zcela samostatně), obouvá si boty, na toaletě potřebuje jen malou pomoc a umí si dobře umýt i ruce.

„Batole mělo ještě největší radost z vlastního pohybu, nebo když si hrálo s něčím, co se pohybuje víceméně samo od sebe, jako např. míč, autíčka a cokoli jiného, co se dá strkat nebo tahat. Teď však vstupuje do vývojové fáze, kdy se učí ovládat věci, jež jsou samy od sebe nepohyblivé a nepoddajné a na něž dosavadní dovednosti dítěte nestačí. Na druhé straně jsou však pro dítě velice přitažlivé, protože vesměs k něčemu zajímavému slouží – a hlavně, zacházejí s nimi velice obratně ti dospělí „jeho lidé“, k jejichž napodobení je dítě stále ještě neodolatelně puzeno.“ (Matějček, 2005, str.144)

Dochází k velkému rozvoji jemné motoriky a s ním souvisí rozvoj dětské kresby. Matějček píše: „Výtvarné projevy dítěte jsou jakýmsi hmatatelným svědectvím o jeho duševním vyspívání – dělají radost rodičům a i psychologové je studují se zvláštním zálibením. Vypovídají totiž o světě dítěte mnohdy to, co ono samo slovy ani vyjádřit nemůže.“ (Matějček, 2005, str.147)

Tříleté dítě ve spontánní kresbě dodatečně pojmenovává co nakreslilo, ve čtyřech letech maluje s jistým záměrem a od pěti let se záměr kresby a její výsledek obvykle shoduje. Vývoj kresby lidské postavy postupuje od hlavonožce až po propracovanou kresbu s mnoha detaily. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterálita v návaznosti na dominanci pravé či levé mozkové hemisféry. (Langmeier, 1998, Švingalová, 2003)

Kognitivní vývoj

Langmeier charakterizuje myšlení dítěte předškolního věku jako:

- egocentrické (dítě se cítí být středem pozornosti)
- antropomorfické (polidšťuje vlastnosti věcí i zvířat)
- arteficialistické (všechno se dělá)

„Vývoj poznávacích procesů je podmíněn zráním CNS a učením. Kolem 4 let věku se vyvíjí názorné, intuitivní myšlení. Vlivem nepřesnosti v oblasti percepce a emočních potřeb bývá toto myšlení ještě subjektivně zkresleno a nerespektuje zcela zákony logiky.“ (Opatřilová, 2006, str.42)

Dítě usuzuje na základě toho co vidí, či vidělo. Pokrok v myšlení je nesporný, omezení, která dítěti nedovolují zatím myslet skutečně, logicky po krocích, jsou však zřejmá. Kognitivní vývoj je ovlivněn globálním vnímáním – dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí a snadno se nechá upoutat výrazným, pro něj zajímavým, detailem. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciaci, nezbytná pro pozdější nácvik čtení a psaní. Vnímání prostoru je u předškolního dítěte dosud nepřesné. Nepřesně vnímá i časové úseky. Umí čas posoudit jen ve vztahu ke konkrétní činnosti. Vágnerová uvádí: „Pojem času se rozvíjí pomalu. V závislosti na egocentrismu a názorném konkrétismu poznávacích procesů měří dítě čas prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů, zejména pokud jsou nějak subjektivně významné.“ (Vágnerová, 2000, str. 111)

Vágnerová (2000) označuje za jeden z nejvýraznějších znaků myšlení předškolního dítěte magičnost – interpretaci dění ve světě pomocí fantazie, která poznávání zkresluje.

„Právě fantazie často pomáhá předškolákovi při orientaci ve světě, aby se stal pro něho srozumitelný a také přijatelný. Fantazie se projevuje ve hře, kresbě i vyprávění dítěte. Podíl fantazie nacházíme v tomto věku i u tzv. nepravých lží, tj. konfabulací (smyšlenek). Jde o kombinaci vzpomínek a fantazie. Na rozdíl od tzv. pravé lži je dítě o pravdivosti svého tvrzení přesvědčeno.“ (Švingalová, 2003, str. 37)

Děti předškolního věku se dokáží naučit nazpaměť množství básniček a říkanek, což svědčí o dobré mechanické paměti. Pětileté dítě dokáže obvykle pojmenovat základní barvy, základní geometrické tvary, chápe již pojem čísla jako počtu, má velké množství informací o rodině, přírodě, technice apod.

Vývoj řeči

Vývoj řeči v předškolním období prudce pokračuje. Výslovnost tříletého dítěte bývá ještě hodně nedokonalá, některé hlásky dítě nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Během čtvrtého a pátého roku se však většina dětí zlepší natolik, že „dětská patlavost“ z jejich řeči vymizí zcela

a nebo se s pomocí logopeda do nástupu do základní školy upraví. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Období mezi třetím a šestým rokem je dobou rozšiřování slovní zásoby. V tomto věku dochází i k osvojování gramatických pravidel jako je stupňování, časování a skloňování. Zvětšuje se rozsah i složitost vět, roste zájem dítěte o řeč. (Mertin, Gillernová, 2003)

Langmeier píše: „Pokroky v řeči jsou ovšem patrné i ve větné skladbě – zatímco věty dvouletých byly většinou tříslavné, v předškolním období se rozsah i složitost větných promluv zvětšuje. Vedle souřadných souvětí se většinou před koncem třetího roku začínají objevovat souvětí podřadná (hypotaktická). Roste i zájem o mluvenou řeč: dítě tříleté a čtyřleté už vydrží delší dobu naslouchat krátkým povídkám a to i v malých dětských skupinách.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str.77)

Kolem třetího roku se podle zaměření a účelu v tomto období vymezuje tzv. řeč egocentrická, která je velmi důležitá pro rozvoj poznávacích procesů. Tato řeč je pro dítě důležitá do té míry, že se nemusí přizpůsobovat vnější realitě. Dítě si povídá pouze pro sebe. Jedním z projevů je verbální komentář, který dítěti pomáhá v orientaci v problému, v hledání řešení. Tato řeč se postupně mění a stává se vnitřní řečí. (Vágnerová, 2000)

V předškolním období převládá komunikativní složka řeči – řeč je především dorozumívacím prostředkem a slouží k sociální integraci jedince do skupiny. Rozvíjí se i kognitivní složka řeči – jejím prostřednictvím roste množství poznatků a zkušeností dítěte. Díky rozvoji expresivní složky řeči dítě nyní dokáže dobře vyjadřovat své pocity a prožitky. (Mertin, Gillernová, 2003)

Předškolní dítě dokáže hovořit s vrstevníky a chápat řeč ostatních – dětí i dospělých. V souvislosti s touto schopností komunikace se rozvíjí společná hra dětí. Děti jsou schopny stanovit si pravidla, rozumět jim, s menšími či většími obtížemi je dodržovat. Objevuje se hra tématická.

S rozvojem řeči bezprostředně souvisí sluchové vnímání řeči. Mateřskému jazyku se dítě učí právě prostřednictvím sluchu. Sluchové vnímání předchází schopnosti artikulovat slova. Mezi čtvrtým a pátým rokem dítě začíná rozlišovat jednotlivá slova ve větě. K tomu mu napomáhají říkadla, která řeč rytmizují a dělí do menších částí. Kolem pátého roku začínají děti vnímat jednotlivé hlásky ve slovech. Nejprve rozlišují první, později i poslední hlásku slova. Nejobtížnější je určit hlásky uprostřed slova. Jednou z nejčastějších obtíží v předškolním věku je právě oslabení schopnosti sluchové analýzy a syntézy řeči. (Švingalová, 2003)

Sociálně – emoční vývoj

Dítě předškolního věku je stále silně fixováno na rodinu, ale nyní, více než kdy jindy, pocituje uspokojení při kontaktu se skupinou vrstevníků. Dítě si v kolektivu (např. mateřské škole) osvojuje nové sociální role. Učí se komunikovat s vrstevníky, ale také například s autoritou učitelky. „Pro velkou většinu vlastností tzv. prosociálních je kritickou dobou právě doba předškolní, kdy se dítě za normálních okolností uvolňuje z vázanosti na nejužší rodinné prostředí a kdy na jeho vývojovou scénu jako významný činitel vstupují druhé děti“ (Matějček, 2005, str.165)

Předškoláci si již uvědomují také rozdílnost obou pohlaví a mají představu o obsahu mužské a ženské role. V tomto období přejímají vzory chování získané v rodině a v postojích dítěte již převládá chování ženské či mužské. „Zdá se, že právě předškolní věk je významný pro pocit spokojenosti v partnerských vztazích v dospělosti. Klíčem k přirozenému a relativně vyváženému vývoji je přítomnost obou rodičů, obou pohlavních vzorů v normální každodenní rodinné interakci.“ (Mertin, Gillernová, 2003, str.19)

Vztahy s vrstevníky jsou však stále spíše nahodilé, málo trvalé. Přesto je vliv kolektivu v tomto věku dítěte nezastupitelný. Pouze v kolektivu se dítě naučí pomáhat druhým, respektovat jejich potřeby, soupeřit a usmířovat se, spolupracovat a především najít své vlastní místo, svou individualitu. Matějček k tomu dodává: „Prosociální vlastnosti, jejichž počátek hledáme v předškolním věku, jsou ty, kdy se děje něco „spolu“. Je to souhra a spolupráce, soucit a soustrast, solidarita, ale také společná radost, legrace, zábava, společné dovádění a předvádění jedněch před druhými – a ovšem především city, vzájemné sympatie, přízně, kamarádství a přátelství.“ (Matějček, 2005, str.166)

Právě pro osvojování nových sociálních rolí mají velký význam úlohové a námětové hry dětí. Zatímco dvouleté děti si ještě hrají paralelně, předškolní děti již upřednostňují hry společné – asociativní a kooperativní. Při společných hrách se již projevují také charakterové vlastnosti jednotlivých dětí (např. temperament). Některé se ujímají vedení, jiné se bez problémů podřizují. Pro předškolní věk je hra hlavní činností dítěte. (Langmeier, Krejčířová, Švingalová)

Koťátková uvádí: „Děti mají ve hře mnoho příležitostí k sociálnímu učení. Nejvýznamnější je sebezpoznavání prostřednictvím reakcí druhých, porozumění i sebekázeň, rozvíjení komunikačních dovedností, vzájemné respektování, navazování bližších přátelských vztahů a orientování a prosazování se v nich.“ (Koťátková, 2005, str. 23)

Dítě se učí poznávat své pocity. V kolektivu dětí v mateřské škole se dítě učí vyrovnávat s negativními i pozitivními emocemi. Pociťuje úzkost, strach z odloučení, hněv, radost, sounáležitost, atd. Dítě se učí své emoce ovládat a ačkoli je oproti předchozím obdobím jeho prožívání stabilnější, stále ještě někdy bývá afektivní reakce příliš silná. Dítě začíná objevovat také oblasti aktivní vůle. Celkově ubývá negativních emočních reakcí. Příčinou toho je zrání CNS a také změny v uvažování dítěte. Předškolní dítě se již dokáže lépe vyrovnávat s nespokojeností a dokáže uspokojení svých zájmů na krátkou dobu odložit. Děti v tomto období jsou pozitivně naladěné, objevuje se smysl pro humor a děti samy vytvářejí humorné situace přiměřené jejich věku.

U dětí předškolního věku pozorujeme značný nárůst projevů soupeření. Dítě se snaží upoutat pozornost na sebe, má snahu vyniknout. „Potřeba vyniknout, zaujímat významnější roli začíná být velmi zjevná a bude dítě dále doprovázet. Ne u všech je tato potřeba stejně silná. Při hrách v tomto věku je však všudypřítomná a dítě se učí na dominanci druhých reagovat, usměrňovat ji, odvádět od ní pozornost jinými aktivitami a tak usnadňovat proces hry, což jim umožňuje rozšiřovat svoje sociální zkušenosti“ (Kořátková, 2005, str.43)

Podmínky pro zdravý sociální a citový rozvoj jsou důležité při nástupu do mateřské školy a následném pobytu dítěte v ní. Jedná se o vhodné sociální klima, které přináší pocit jistoty a bezpečí. Pokud jsou potřeby dítěte splněny, dochází k brzké adaptaci a k optimálnímu sociálnímu a citovému rozvoji. Pro předškolní věk je však typická odlišnost ve zralosti dětí. U některých úzkost a strach z odloučení a velkého kolektivu přetrvávají delší dobu.

1.2 Předškolní dítě v mateřské škole

„Předškolní dítě po třetím roce (a již velmi zřetelně po čtvrtém roce) za normálních okolností překračuje hranice svého nejbližšího rodinného kruhu a k vědomí vlastního „já“, tj. ke své identitě, přidává nový významný prvek – vztah k druhým dětem, ke svým vrstevníkům, ke své generaci.“ (Matějček, 1996, str.48)

„V předškolním věku to začíná - a mateřská škola je k tomu velice vhodnou příležitostí. Ve vztahu k druhým dětem se tu rozvíjejí mnohé důležité vlastnosti, pro něž ve vztahu s dospělým, dokonce ani k sourozencům není tak vhodná půda.“ (Matějček, 1996, str.48)

Mateřská škola je instituce pro předškolní vzdělávání legislativně stanovená Zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Zákon č. 561/2004 Sb. (tzv. školský zákon). Mateřská škola představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT. Hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku vymezuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Koťátková přikládá vstupu dítěte do mateřské školy i tzv. iniciační význam: „Společnost ve své dávné, ale i ne zas tak dávné podobě, měla zakořeněné určité iniciační kroky doprovázené konkrétními všem známými znaky a výraznými rituály určenými pro jedince, který věkově dospěl k přelomové hranici. Iniciační krok chápeme pro toto období dětství jako přijetí do nového společenství a překonání překážek s tím spojených“. „Vstupem do mateřské školy je dítě vnímáno širší rodinou jako statečné, šikovné a bývá povzbuzováno a oceňováno.“ (Koťátková, 2008, str.62)

Autorka dále píše: „Společné pobývání dětí, vzájemné hledání možností, jak se lépe poznat a zažívat radost ze společných aktivit, má značný přínos pro objevování možností každého jednotlivého dítěte i pro počátek začleňování se do své generační skupiny. V mateřské škole probíhá takový proces spontánně i v nabídkách učitelky a má bezpečný a podnětný rozměr.“ (Koťátková, 2008, str. 162)

Odborníci (Matějček aj.) se shodují, že mateřská škola plní vůči rodině a dítěti ještě další pozitivní funkce. Mateřská škola je příznivým a bezpečným prostředím, jestliže se v rodině odehrává něco nepříjemného (rozvod, úmrtí apod.). Samotný odpočinek od stresující domácí atmosféry má na dítě přímo léčebný účinek. Jestliže rodina dítěti nenabízí dostatečně podnětné prostředí nebo nemají-li rodiče vhodné společenské a výchovné postoje, je zde na určitou část dne oslabován vliv takového rodinného prostředí na dítě. Mateřská škola se tak stává místem, kde dítě poznává jiné zvyklosti a společenské normy. V případech, kdy je dítě doma přímo zanedbáváno, když se s ním špatně zachází, stává se mateřská škola i místem nápravné rodinné péče.

Pro spokojený pobyt dítěte v mateřské škole je podstatná atmosféra ve třídě mateřské školy tvořená pohodou, klidem a bezpečím. „Pociťované bezpečí, přátelství a možnosti něco poznávat je pro dítě v období mezi třetím a šestým rokem, které je označováno jako období všestranné

iniciativy, velmi podstatné.“ (Kořátková, 2008, str.109) Dítě citlivě vnímá klima ve třídě a reaguje na ně svým chováním.

Tak, jako vše ve vývoji dítěte, má i pobyt v mateřské škole pro dítě svá úskalí, které v naprosté většině případů úspěšně překoná.

Matějček přiznává: „Jediné, co lze z psychologického hlediska proti mateřské škole v dnešní podobě namítat je, že je tam moc dětí najednou. Dvacet dětí pohromadě není „přirozená“ dětská skupina v tomto věku. Psychologická poradenská služba nám k tomu ostatně říká, že to je také hlavní příčinou, proč některé děti nejsou dobře schopny se v prostředí mateřské školy dobře přizpůsobit.“ (Matějček, 2005, str.141)

Je nutné si uvědomit, že v současné době povoluje zákon výjimku až dvaceti osmi dětí ve třídě. Tento počet dětí velmi znesnadňuje průběh adaptační fáze, kterou každé dítě prochází, a to především ve věkově homogenních třídách, kde se adaptuje dvacet osm tříletých dětí najednou. Také současné pojetí mateřské školy, které usiluje o maximální možný individuální přístup k dítěti, o respektování jeho zájmů a potřeb, není pro pedagogy snadné naplňovat v potřebné míře. Děti úzkostnější, hůře adaptabilní, děti se známkami hyperaktivity či jiných poruch chování mají v tomto ohledu nelehkou situaci, kterou se mu však učitelky, rodiče a popřípadě i další odborníci snaží maximálně ulehčit.

1.3 Rizikové faktory ve vývoji předškolního dítěte

Vývoj předškolního dítěte pochopitelně ovlivňuje řada faktorů, vnějších i vnitřních, pozitivních i negativních. To, jak bude vývoj konkrétního dítěte skutečně probíhat je dáno souhrou mnoha okolností - vrozených předpokladů dítěte, jeho zdravotního stavu, vlivu výchovy rodičů, sociálně - kulturního prostředí i událostmi v jeho životě, které jeho vývoj ovlivní.

V současné době dochází do běžných mateřských škol řada dětí ohrožených těmito rizikovými faktory. Jejich obtíže nejsou zpravidla tak závažného charakteru, aby znemožňovala docházku do běžné mateřské školy, ale kladou zvýšené nároky na práci učitelky.

„Ohrožení rozvoje dítěte má v předškolním dětství různé závažné podoby. V tomto věku se zakládá prakticky vše, co bude podle potřeby v dalších obdobích doplňováno. Základy mají

vždy za úkol vytvořit podmínky pro stabilitu a dobré fungování každého lidského díla. To platí v plném rozsahu i pro základy osobnosti člověka ve všech jeho dimenzích (tělesné, duševní, dovednostní i seberealizační). Mohou se ale v životě dítěte objevit síly, které budou tento vývoj deformovat nebo dokonce paralyzovat.“ (Kořátková, 2008, str.57)

Rizikové faktory, které mohou ohrozit zdárný a přirozený vývoj předškolního dítěte lze rozdělit na vnější (na straně rodičů, společnosti) a vnitřní (na straně dítěte). Toto rozdělení je, pochopitelně, pouze orientační. Ve skutečnosti se obvykle na vzniku problému podílí vždy několik faktorů

(např. při opožděném rozvoji řeči to mohou být stejně tak vrozené dispozice dítěte, jako nedostatečná stimulace řečového vývoje v rodině). Matějček uvádí, že pojem rizika je v psychologii poměrně nový a zvláště se užívá se spojitostí s otázkou dětí týraných a zneužívaných. „Riziko je něco mírnějšího a vzdálenějšího. Něco, co může a nemusí dostat konkrétní podobu, co existuje zatím jen jako možnost, eventualita.“ (Matějček, 1995, str.22)

Vnější rizikové faktory

Zásadní vliv na vývoj předškolního dítěte mají především jeho **rodiče**. Nezralé rodičovské postoje, špatné výchovné metody, nesourodé přístupy obou rodičů, atd. – to jsou faktory, které mohou mít negativní dopad na vývoj dítěte. Je možné zmínit rodiče, kteří své dítě zanedbávají či dokonce týrají (ať psychicky nebo fyzicky), rodiče, kteří své dítě neadekvátně přetěžují svými nároky a požadavky i takové rodiče, kteří předávají svým dětem nevhodné a společensky nepřijatelné vzory chování.

„Sami dospělí však mohou a nejčastěji i jsou zdrojem ohrožení vývoje dítěte tím, že jsou lhostejní k jeho potřebám, svým jednáním vytvářejí překážky pro jeho rozvoj, nejsou schopni podněcovat dítě k přirozenému poznávání, nebo jsou mu dokonce negativním vzorem, z jehož vlivu se bude dítě těžce dostávat.“ (Kořátková, 2008, str. 58)

Dalšími vnějšími rizikovými faktory jsou vlivy **společenské**. Současné předškolní dítě je ovlivňováno, pochopitelně, i tlakem společnosti. Helus uvádí, že jedním z rizik působících na dnešní dítě je vliv medializace. Současné dítě tráví u počítače, televize či videa denně několik hodin a mezi nejčastější negativní projevy těchto médií lze zařadit narušení pozornosti dětí,

narušení hodnoty osobních zážitků, pokles komunikačních dovedností a pohybových aktivit dětí. (Helus, 2004)

„Konzumní dětství“ je pojem, který Helus užívá v souvislosti s vlivem tržního prostředí a konzumního života dnešní společnosti. Tlakům tohoto druhu je vystaveno i současné předškolní dítě. Dalším rizikovým faktorem, který je způsoben situací ve společnosti je podle Heluse dětství „jedináčkovské“. „Proplánované“ dětství je další pojem, který užívá Helus v souvislosti s negativními trendy ve společnosti a vyjadřuje situaci, kdy dnešní rodiče pečlivě plánují vývoj svého potomka, urychlují jeho vývoj tak, aby byl co nejdříve úspěšný a naplnil tak jejich vykonstruované plány a představy. S dítětem, které nezapadá do role úspěšného žáka se mnozí rodiče těžko smiřují. Helus zmiňuje také vzrůstající agresivitu dnešních dětí a na druhou stranu vidí také problém viktimizace (navozování mentality oběti) u některých dětí.

Vnějšími riziky negativně působícími na rovnoměrný vývoj jsou konečně i některé **události** v životě předškolního dítěte, se kterými je nuceno se vyrovnávat. Nejčastějšími obtížnými situacemi v životě dítěte bývá narození sourozence, rozvod rodičů, přestěhování, ale také úmrtí v rodině (někdy přímo úmrtí rodiče). „Dítě žije maximálně přítomností, a o to hůře na něj působí aktuální situace, které třeba v dohledu pominou, ale dítě je vnímá jako trvalé.“ (Koťátková, 2008, str. 58)

Vnitřní rizikové faktory

Vnitřní rizikové faktory (ve vztahu k předškolním dětem v běžné mateřské škole - bez závažných diagnostikovaných postižení) jsou bezesporu charakterové vlastnosti dítěte – jeho temperament, úzkostnost, agresivita, neobratnost, případně lehčí vady řeči, nemocnost, adaptabilita, ale také třeba jeho vzhled (obezita, brýle, apod.).

Úzkostné děti, které se obávají kontaktu s cizím dospělým, pobytu ve velkém kolektivu, mají problémy s adaptací v mateřské škole. Koťátková uvádí: „...velmi malou část tvoří děti, které se nedokáží ani po dlouhé době zadaptovat (např. přes polovinu školního roku) a všestranně tím trpí. Ve školce se stále těžce loučí, nezapojují se do činností a jsou uzavřené, dobu pobytu pouze přežívají a také doma jsou úzkostné a v noci špatně spí. Mohou nastat i další

psychosomatické příznaky (bolesti břicha nebo hlavy, zvracení, zvýšená teplota), které mohou ukazovat na začínající separační úzkostnou poruchu.“ (Koťátková, 2008, str. 80)

Temperamentní děti s hyperaktivními projevy kladou na práci učitelky v mateřské škole velké nároky. „Impulzivita, nečekané chování a stálý pohybový neklid jsou vnímány rušivě ve skupině dětí jak vrstevníky samotnými, tak i učitelkami. Všichni hledají způsob, jak s tímto dítětem vycházet, což vůbec není snadné.“ (Koťátková, 2008, str.69)

Rezková uvádí, že nejčastěji jmenovaným typem obtížně akceptovatelných dětí jsou pro dospělé děti zlé, agresivní a zlomyslné, které se obvykle svým nepřijatelným chováním snaží upoutat na sebe pozornost, které se jim nedostává. Dále píše, že je obvykle obtížné akceptovat děti ulhané, rozmazlené, sprosté, vybíravé v jídle, atd. Z tohoto výčtu je patrné, že pro každého z nás je nepřijatelné jiné chování. „Existují učitelky, které nemají problémy s akceptováním hyperaktivních dětí, ale dráždí je naopak děti pomalé, loudavé. Někdo nesnáší děti ušmudlané, děti, které mají „přehnaně vysoké sebevědomí“ a vytahují se, děti, které se prosazují.“ (Rezková In Martin, Gillernová, 2003, str. 58) To vše jsou rizika, která mohou způsobit problémy při pobytu v mateřské škole, znesnadnit přijetí dítěte učitelkou, ovlivnit sebepojetí dítěte.

Matějček se v publikaci „Co děti nejvíc potřebují“ zabývá riziky ve vývoji dítěte a rozděluje tři rizikové činitele: **rizikové dospělé** (ty, kteří mohou dětem ubližovat), **rizikové děti** (takové, které k sobě ubližování přitahují), a konečně **rizikové situace** (takové, v nichž dochází k ubližování častěji) .

Mezi rizikové dospělé řadí všechny, kteří se „zvláštně“ chovají a mají „zvláštní“ povahu, „zvláštní“ sklony. Patří sem lidé duševně nemocní, duševně zaostalí nebo jinak postižení, alkoholici, toxikomani, mladiství rodiče, citově deprivované osobnosti, lidé v dětství krutě trestaní, atd.

„Rizikovými v obecném slova smyslu jsou tedy děti, které se chovají „zvláštně“, mají „zvláštní“ povahu a „zvláštní“ sklony a jimž následkem toho není snadné porozumět. Tyto jejich „zvláštnosti“ mohou být podmíněny organicky, psychicky, společensky, výchovně atd.“ „Nejčastěji je tomu tak, že chování dítěte nezapadá do představy, kterou daný dospělý o daném dítěti má. Nezapadá do rozsahu jeho očekávání ani do rozsahu jeho tolerance.“ (Matějček, 1995, str. 27) Toto riziko si s sebou do života nesou tedy děti s nejrůznějším postižením, děti vychovávané cizí osobou, dívky předčasně vyspělé, děti nemocné, postonávající, plačtivé apod.

Rizikové situace vytváří dospělý, stejně tak, jako je může vytvářet dítě. Nejobtížnější situace vznikají tam, kde se rizikové dítě setkává s rizikovým dospělým. Rizikovou situací je náhradní rodinná péče, kdy se o dítě starají „cizí“ lidé, neúplné rodiny s náhradním rodičem, rozvodové situace, úmrtí v rodině, onemocnění člena rodiny, alkoholismus, závislost aj. (Matějček, 1995)

1.4 Předškolní dítě a pes

„Není divu, že ještě dnes, v době televize, počítačových her a nejrůznějších elektronických hraček, zájem dětí o domácí zvířata nikterak neupadá, ale naopak sílí. Ostatně, malých zvířat je dnes v našich domácnostech na venkově a zvláště ve městech nepochybně mnohem více než kdy v minulosti. Je to prostě všechno hluboce zabudováno do lidské psychiky – a nemělo by zřejmě mnoho smyslu se proti tomu bouřit. Naopak, dnešní dětská psychologie nám říká, že je tu velká příležitost k povzbuzení duševního vývoje dítěte žádoucím směrem, k formování některých žádoucích postojů a k potlačení těch nežádoucích, ba dokonce k léčení některých duševních těžkostí a poruch. A tak tedy, ať to slyšíme rádi nebo neradi, děti by se měly se zvířaty seznamovat, měly by je poznávat, a pokud je to možné, měly by s nimi žít, tj. mít je ve své blízkosti, v domácnosti, nebo aspoň na chalupě, na chatě, u babičky nebo kdekoli jinde, kam občas přijíždějí.“ (Matějček, 1996, str.113-114)

Pro malé děti jsou domácí zvířata zdrojem zajímavých podnětů svou pohyblivostí a dalšími životními projevy. Dítě pozoruje živého tvora, který také jí, spí a koná svou potřebu. Cítí bolest i radost a především potřebuje péči svého okolí. Zvíře stimuluje smysly dítěte, je motivací pro jeho pohyb a učí dítě toleranci a ohleduplnosti. (Matějček)

Matějček na toto téma dále uvádí: „Pro děti předškolního věku jsou malá domácí zvířata především „živými hračkami“. K tomu všemu, co jsme řekli o podnětové a výchovné hodnotě zvířat pro malé děti, přistupuje nyní i poznání, že život je něco zcela zvláštního, osobitého a jedinečného.“ (Matějček, 1996, str.118)

Matějček upozorňuje i na fakt, že dítě může na zvířeti pozorovat takové životní aktivity, o kterých mají někteří rodiče problém s dítětem hovořit. Jde o sexuální a rozmnožovací aktivity, které, jde-li o zvíře, ztrácí příchuť nepatřičnosti a choullostivosti. Druhá životní funkce se týká konce životního cyklu – smrti a zániku. O smrti se rodičům s dětmi hovoří neméně těžce než o věcech

sexuálních. Malá domácí zvířata žijí poměrně krátce a je tedy pravděpodobné, že dítě se s uhynutím některého z nich dříve či později setká. Znamená to, že prožije smutek a lítost nad ztrátou milovaného tvora. Tento prožitek ho však naučí, jak se s takovou ztrátou vyrovnat i v dalším životě.

Matějček však důrazně připomíná, že je nutné, aby v rodině bylo předem stanoveno, kdo bude o zvíře pečovat. Částečně je možné, aby se na péči podílely, pochopitelně, i děti – vždyť výchova k odpovědnosti je to, k čemu slouží zvíře v rodině především. Ale nezbyvá si uvědomit, že převážná většina veškeré péče a odpovědnosti bude spočívat na rodičích. Teprve až od puberty je dítě schopno převzít podstatnou část úkolů na sebe a činí tak obvykle s radostí. Do té doby děti k odpovědnosti postupně dozrávají a přítomnost zvířete jim v tomto ohledu může velice prospět.

Při výběru konkrétního zvířete může rodičům pomoci jakýsi žebříček, který Matějček sestavil podle toho, jaké podněty dětem zvíře přináší a čím může přispět ve vývoji dítěte. Na nejnižším stupni jsou taková zvířata, která sama k člověku žádný vztah nemají – například akvarijní rybičky. Děti mohou sledovat přes sklo jejich životní aktivity. Na další stupeň řadí Matějček zvířata, která může dítě pozorovat z bezprostřední blízkosti a případně se jich i dotýkat – želvy, hadi a obojživelníci. Další stupeň – ptáci již projevují jistý vztah ke člověku a jejich chování je vskutku pestré. Další stupeň tvoří zvířata, která může dítě brát do ruky, hladit je a mazlit se s nimi – různí křečci, morčata, myšky a králíčky. Ještě o patro výš stojí kočky a na nejvyšší místo staví Matějček psa. Ten dokáže navázat s dítětem velmi silné pouto, projevuje čitelně své emoce, je ochoten dítěti pomáhat a chránit je. (Však také, touží-li dítě po zvířeti, bývá to obvykle právě pes a všechna ostatní zvířata jsou jen pouhou „náhražkou“, kompromisem ze strany rodičů, kteří nechtějí nebo z nějakých důvodů nemohou dítěti přání vlastnit psa splnit.)

Lenka Galajdová, autorka knihy „Pes lékařem lidské duše aneb canisterapie“ se ve své práci také v mnohém opírá o Matějčkovi názory. Píše: „Důležitost přátelství dítěte se zvířetem pro podporu citového i rozumového vývoje dítěte je nesporná a výzkumy z celého světa opakovaně potvrzují, že vztah dítěte ke zvířeti napomáhá rozvoji sebevědomí, pocitu zodpovědnosti, samostatnosti a schopnosti zapojit se do společnosti.“ (Galajdová, 1999, str.33) Dále připomíná: „Citové potřeby dítěte, především potřebu tělesného kontaktu – mazlení a hlazení, přijímá pes velice ochotně, protože odpovídají i jeho potřebám a v odpovídající podobě je vrací.“ (Galajdová, 1999, str.35)

2. Canisterapie

Odborné literatury k tomuto tématu není mnoho. Kromě tiskovin, které vydávají samotná sdružení, zabývající se canisterapií, vyšla u nás jediná kniha na dané téma. Jedná se o knihu „Pes lékařem lidské duše aneb canisterapie“, ve které Lenka Galajdová předkládá naprosto ucelený přehled oboru.

Samotná canisterapie naráží na zásadní problém už jen s užíváním tohoto pojmu. Tento výraz je složen ze dvou slov – canis, latinsky pes a terapie – řecky léčba. Ovšem tento pojem se již v ČR natolik rozšířil, že si jej dovolím, s vědomím jeho formální nesprávnosti, používat pro účely této diplomové práce i já.

Galajdová pojem canisterapie definuje: „Název canisterapie se vžil jako označení způsobu terapie, který využívá pozitivního působení psa na zdraví člověka, přičemž pojem zdraví je zde myšlen přesně podle definice WHO (Světové zdravotnické organizace) jako stav psychické, fyzické a sociální pohody.“ (Galajdová, 1999, str.24)

Canisterapie se uplatňuje zejména jako pomocná psychoterapeutická metoda při řešení různých situací, kdy jiné metody selhávají nebo je nelze použít. Například při navazování kontaktu s obtížně komunikujícími pacienty a při práci s:

- emocionálně poškozenými a citově deprivovanými dětmi
- autistickými dětmi
- mentálně postiženými
- smyslově postiženými
- u některých psychiatrických diagnóz (úzkosti, deprese, fobie)
- v logopedické a rehabilitační praxi (zejména jako motivační prvek)
- jako socioterapie a psychoterapie tělesně postižených
- při výskytu apatie, naučené bezmocnosti u chronicky nemocných a zdravotně postižených
- u nemocných dětí (zejména dlouhodobě – neurologicky, onkologicky, úrazy apod., ale i krátkodobě – při špatné adaptaci na pobyt v nemocnici, strachu z operace nebo vyšetření, špatné spolupráci se zdravotnickým personálem)

- jako součást komplexní terapie v geriiatrii - demence, Alzheimerova choroba, Parkinsonova choroba, deprese, aj. (Galajdová)

„Canisterapie je součástí metod ucelené rehabilitace, které slouží k podpoře psychosociálního zdraví lidí všech věkových kategorií, při níž se využívá přítomnosti psa.“ (Mojžíšová, 2004, str.38)

„Canisterapie je forma psychoterapie při níž dochází k působení psa na člověka. Je důležitá pro rozvoj neverbální komunikace, zlepšuje možnosti empatie, odbourává strach, agresivitu, rozvíjí jemnou i hrubou motoriku, koordinaci pohybu.“ (Valenta, 2003, str. 192)

2.1 Vývoj vztahu člověka a psa

„Po dlouhá tisíciletí byl člověk tvorem přírodním tak jako ostatní živočichové na této zemi. Žil s přírodou v přátelství i nepřátelství, v zápase i součinnosti. Společenství se zvířaty mu bylo osudem. Byl ovšem nadán mimořádnými schopnostmi, takže dokázal věci do té doby nevídané a neslýchané. Jedním jeho takovým světodějným výkonem bylo, že si některá zvířata ochočil a použil je ke svému užitku. Některá zvířata však přijal do své blízkosti jen tak pro radost...“ (Matějček, 1996, str.113)

„Ať již byla motivace pravěkého člověka k ochočení vlčích mláďat jakákoli, jisté je, že se pes brzy stal životně důležitým spojencem člověka, společníkem, důvěníkem a přítelem.“ (Galajdová, 1999, str.13)

Jako důkaz tohoto tvrzení uvádí Galajdová mnoho příkladů historicky zdokumentovaných faktů. Jako jasný důkaz důležitosti vztahu člověka a psa uvádí nález dvanáct tisíc let starého paleolitického hrobu na území severního Izraele, kde byly nalezeny kosterní pozůstatky člověka a psa. „Paže byla obtočena kolem krku psa a ruka spočívala na jeho rameni, jako kdyby i po smrti chtěla zdůraznit sílu vazby, která mezi nimi existovala za života.“ (Galajdová, 1999, str.13)

Kresby a malby psů byly nalezeny na stěnách hrobek v Thébách, mnoho jich najdeme také například v hrobě samotného Tutanchamona. Pes tehdy byl nejen společníkem, obráncem a pomocníkem při lovu zvěře. Ve starověkém Egyptě byl pes také předmětem úcty. Představoval strážce podsvětí a průvodce po království smrti. Egyptský bůh Anubis měl lidské tělo, ale černou psí hlavu. Tomuto bohu zasvětili Egyptané dokonce celé město Kynopolis – Město psů.

Posvátnou úctu ke psům převzaly mnohé další národy. Chammurabiho zákoník pamatoval na spravedlnost také pro psy a špatné zacházení se psem bylo trestáno veřejným bičováním. Pes patřil k výbavě babylonského lékaře, protože již tehdy byla známa léčivá moc psích slin a bylo běžné dát psu olízat rány nemocného.

Psa jako symbol posmrtného putování nalezneme i v náboženství jihoamerických Inků, Mayů a Aztéků. Mnoho kmenů v Austrálii, na Sumatře a Aljašce dodnes uctívá psy jako své předky.

Věrnost a oddanost psa opěvuje slavný řecký básník a kronikář Homer v příběhu ithackého krále Odyssea. Pes se v dobách starého Řecka stal významným symbolem spravedlnosti. Po jednom z posvátných psů je pojmenována nejjasnější hvězda nebe Sírius.

Postavení psa ve středověku bylo silně ovlivněno náboženstvím. Raný středověk chápe psa jako nedílnou součást života a pes žije na tvrzích feudální šlechty stejně jako v chalupách rolníků. S postupujícím vlivem katolické církve dochází ke změně náhledu na psa. Snad byl úzký vztah ke zvířatům až příliš jasnou připomínkou pohanství a tak byl pes, stejně jako jiná zvířata, prohlášen za tvora bez duše a společně s čarodějkami a kacíři zařazen k bytostem, které se nedostanou do ráje. Prostý člověk mohl psa chovat jen jako zvíře užitkové. Urození občané měli pochopitelně výjimku. Šlechtici a dvořané mohli chovat i domácí mazlíčky šlechtit psi pro lov. V době inkvizice však stačilo vlastnictví psa k obvinění z čarodějnictví. Přesto můžeme v křesťanské víře najít psa i jako průvodce některých svatých.

Galajdová ve své knize zmiňuje i významnou úlohu psa v historii Orientu: „V knize obřadů Li-ti se asi 500 let př.n.l. praví, že pes je zvíře, které výborně hlídá a rozhodně dovede odhadnout povahu lidí a jejich úmysly. Nechce být s nikým, kdo není takový, jaký by měl být, kdo se jen přetvařuje.“ (Galajdová, 1999, str. 21)

Osvícené myšlení Evropy v 19. století a oslabení vlivu církve s sebou přineslo i změnu na vlastnictví a chov zvířat. Jejich chov a cílené šlechtění pomohlo k rozšíření psů do lidských domácností. Křížením vzniká nepřeberné množství nových plemen. Přesto mnohé postoje přetrvávaly – vlastnictví psa obyčejným lidem nepříslušelo.

Postupem času však dostávají psi první humánní úkoly. V armádě Napoleona vyhledávali na poli raněné vojáky, aby jim mohla být včas poskytnuta pomoc. Po první světové válce se v Německu rozmáhá výcvik psů pro vojáky, kteří přišli v bojích o zrak. Tyto zkušenosti inspirovali USA k podobnému zapojení psů do rehabilitace válečných letců v době druhé světové války a Spojené státy se pak staly vedoucí autoritou ve výzkumu i praktickém používání terapie pomocí zvířat.

Z těchto příkladů je patrné, že pes provází člověka odedávna a je pro něj symbolem mnoha dobrých vlastností, zejména věrnosti a oddanosti. Považujeme psa za tvora upřímného a citlivého. Člověk k sobě psa připoutal a učinil ho na sobě závislého. Pes je člověkem milován, využíván, ale bohužel i zneužíván a týrán.

2.2 Historie canisterapie ve světě a v ČR

- První dokumentované použití zvířat jako doplňkové terapie u zdravotně postižených osob se datuje do 9.století v Belgii.
- Další záznam pochází až z 90.let 18.století, kdy byla v Anglii v Yorkshiru založena klinika pro duševně nemocné. Součástí programu byla péče o zvířata, především o králíky a drůbež, jejímž cílem bylo naučit pacienty odpovědnému vztahu k tvorům, kteří na nich závisejí. V roce 1867 zahájil v Německu svou činnost domov pro lidi trpící epilepsií a od počátku se zvířata (psi, kočky, ptáci i koně) stala jeho součástí.
- V roce 1919 v USA navrhl sekretář Ministerstva vnitra Franklin K.Lane použití psů v nemocnici jako „kamarádů ke hrám“, jako rozptýlení pro pacienty.
- V 60.letech založil Erling Stordahl, sám nevidomý, se svou ženou v Norsku rehabilitační centrum pro zdravotně postižené jehož součástí byla také terapi pomocí psů a koní.
- Velký zlom nastal v 70.letech s osobou Borise M.Levinsona – otce moderní canisterapie. Tento americký dětský psycholog vlastně náhodou objevil, že zvířecí společník může být velmi cenným spoluterapeutem emocionálně narušených dětí. „Levinson tehdy pracoval s chlapcem, který měl značné potíže s navazováním kontaktu s druhými lidmi. Levinsonův pes neměl běžně dovoleno být přítomen v ordinaci, když jeho pán očekával klienta, ten den ale přišel chlapec dříve než bylo domluveno. Pes

se chlapci na první pohled zalíbil a k Levinsonově překvapení chlapec na psa dokonce promluvil. Přitom Levinson se již měsíc marně snažil s chlapcem navázat kontakt.“ (Galajdová, 1999, str.27)

- Na základě tohoto úspěchu pokračoval Levinson v začleňování pečlivě vybíraných domácích zvířat do dětské psychoterapie k usnadnění a urychlení terapeutického procesu. Zároveň však požadoval seriózní výzkum terapie psem ke stanovení a zásad terapie a doporučoval podle jakých kritérií vybírat a cvičit vhodná zvířata.

„...Levinson zformuloval hypotézu, podle níž zvířata nepředstavují způsob vyléčení, ale působí jako sociální katalyzátor, který zahajuje a podněcuje společenský kontakt.“ (Galajdová, 1999, str.27)

V USA od té doby došlo ke značnému rozvoji jak výzkumné, tak praktické stránky zooterapie a zvířecí pomocníci jsou zde již běžnou součástí léčeben, domovů pro seniory, dětských domovů a léčebných zařízení, věznic a škol atd.

- V 80. letech vznikla Delta Society – jedna z největších mezinárodních organizací, která se zabývá vztahy lidí a zvířat. Od počátečních výzkumů se těžiště práce Deltu přesunulo na tvorbu standardů, norem a metodik. Zpřísnil se výběr zvířat, byly vypracovány metodiky výchovy a výcviku zvířat. Zlepšila se spolupráce s psychology, pedagogy, logopedy, zdravotnickým personálem, rehabilitačními pracovníky a lékaři na jedné straně a veterináři, etology a kynology na straně druhé.
- V roce 1990 vznikla mezinárodní organizace IAHAIO (International of Human-Animal Organizations), která sdružuje jednotlivé národní asociace pracující v oblasti programů se zvířaty, koordinuje jejich aktivity, usnadňuje výměnu nejnovějších poznatků a zkušeností mezi nimi, vypracovává mezinárodní standardy, zlepšuje informovanost laické a odborné veřejnosti o dané problematice. (Galajdová)

Metoda zooterapie (terapie za účasti zvířat) a tedy i canisterapie se v České republice začala rozvíjet až po pádu železné opony, kdy nastala možnost se blíže seznámit s tímto, u nás zcela neznámým oborem, získat kontakty a především informace z odborné literatury.

Lacinová (2003) uvádí, že v naší legislativě zatím profese, která by se jmenovala „canisterapeut“ neexistuje, tudíž tuto činnost vykonávají dobrovolníci.

- V roce 1993 vzniklo brněnské sdružení Filia, které bylo iniciátorem dění u nás, průkopníkem oboru. Filia pak vytvořila první českou metodiku léčebných kontaktů handicapovaných dětí se saňovými psy a představila ji se značným ohlasem na ženevské konferenci.
- V roce 1994 vzniklo občanské sdružení Piafa s cílem umožnit pomocí hipoterapie (léčebné jízdy na koni) zdravotně postiženým osobám zlepšení zdravotního stavu. V areálu sdružení se vždy pohybovali i psi, kteří vyplňovali pacientům chvíle čekání na jízdu na koni. Tak byl odstartován projekt „Canisterapie jako součást hipoterapie“.
- V roce 1995 se stala Česká republika členem IAHAIO, prostřednictvím asociace AOVZ – Asociace zastánců zodpovědného vztahu k malým zvířatům, jejímž předsedou byl profesor Zdeněk Matějček.
- V roce 1997 založila MUDr. Lenka Galajdová Canisterapeutickou společnost a začala praktikovat vlastní metodiku „návštěvního programu“.
- V roce 1998 byla uspořádána osmá mezinárodní konference IAHAIO v Praze na téma „Jak se mění úloha zvířat ve společnosti“, kde se představila také Galajdová.
- V roce 1999 vydala Lenka Galajdová jedinou českou knihu na téma canisterapie.
- Vznikla metodika „polohování“.
- V roce 2001 vznikla obecně prospěšná společnost „Pomocné tlapky“, která začala s výcvikem asistenčních psů v komplexní péči o klienta. Asistenční psi plní zároveň úlohu terapeutických psů.
- V roce 2003 zorganizovalo sdružení Filia první Mezinárodní seminář o zooterapiích, kde vznikla myšlenka založit zastřešující organizaci a přijmout obecně závazná pravidla pro provozování canisterapeutické praxe. Tato celostátní organizace se jmenuje Canisterapeutická asociace.
- Na řadě universit vznikají diplomové práce s touto tematikou, činnost canisterapeutů se rozšiřuje, řada institucí si opatřuje vlastní psy, jinde psi pravidelně docházejí a každé léto se konají canisterapeutické tábory jednotlivých společností.

- V roce 2004 sdružení Filia zorganizovalo druhý seminář, jehož záměrem byla nutnost vytvořit metodiku canisterapie akceptovatelnou pro registraci na Ministerstvu zdravotnictví ČR.
- Zástupci občanského sdružení ELVA-HELP vypracovali metodiku canisterapie pro krizovou intervenci, díky čemuž byli přijati do Humanitární sekce Integrovaného záchranného systému.
- V roce 2006 schválila canisterapeutická asociace na mezinárodní konferenci v Brně závazný canisterapeutický kodex.

Podle Lacinové (2003) úloha psa v dnešním přetechizovaném světě výrazně stoupá. Dnešní doba s sebou přináší mnoho sociálních a psychologických problémů, narůstá počet civilizačních chorob, mnohé z nich jsou psychogenního původu. A proto je velmi důležité posílení dlouhodobých kamarádských vztahů se zvířetem jakožto prostředku k doplnění oslabených mezilidských vztahů.

2.3 Canisterapeutické organizace a metody

Mezinárodní organizace – IAHAIO – (International of Human-Animal Organizations) sdružuje jednotlivé národní organizace. Hlavní úlohou asociace je koordinace všech členských organizací. Tak jak vzrůstá zájem o metodu canisterapie, roste i důležitost IAHAIO. Jedním z cílů je podporovat nový výzkum a vzdělávání v této oblasti.

Každé tři roky se koná velká mezinárodní konference IAHAIO.

Delta Society – jedna z hlavních organizací, která se zabývá vztahy lidí a zvířat. Posláním této společnosti je zlepšovat lidské zdraví pomocí zvířat. Mezi hlavní cíle patří rozšíření povědomí o pozitivním vlivu zvířat na lidské zdraví a odstraňování bariér, které brání zapojení zvířat do každodenního života.

Delta Society má za sebou desítky let praxe a více než 6500 canisterapeutických týmů v terénu. Je inspirací pro většinu zemí.

CTA - Česká canisterapeutická asociace – sdružuje zájmové neziskové organizace a občanská sdružení zabývající se AAA (aktivitami za účasti zvířat), tak i AAT (terapií za účasti zvířat). Canisterapeutická asociace sdružuje i organizace, které pracují s jinými druhy zvířat, například s ušlechtilými kočkami (felinoterapie). Stejně jako psi, i kočky musí projít zkušebním testem povahy a týmové spolupráce s chovatelem. Celá práce je založena na dobrovolnosti. Na základě společného usnesení jsou však členské organizace povinny se podřizovat.

Členské organizace CTA : Sdružení FILIA

Pomocné tlapky o.p.s

ELVA-HELP

HELPPES – centrum výcviku psů pro postižené

Sdružení Piafa

Senior canisterapie

SVOPAP vzdělávací centrum s.r.o.

Psi pro život

V canisterapii se přibližně od 80.let minulého století, kdy přibývalo odborných terapeutů, začalo rozlišovat mezi **AAA (Animal Assisted Activities)** – činnosti za účasti zvířat a **AAT (Animal Assisted Therapy)** – terapie pomocí zvířat.

Výběr zvířat se zpřísnil, zavedlo se školení terapeutů a zkoušky povah a poslušnosti zvířat. Aby se výsledky mohly reprodukovat, vedou si terapeuti záznamy o své činnosti.

AAA (Animal Assisted Activities) slouží především k motivaci klienta a jsou zaměřeny na zvýšení kvality jeho života. Jsou vedeny profesionálním odborníkem nebo dobrovolníkem. Výsledky AAA nejsou měřitelné, přinášejí „pouze“ štěstí, radost a pocit spokojenosti. AAA dále rozdělujeme na aktivní a pasivní, stálé a návštěvní.

Pasivní AAA – pasivním AAA lze nazvat i prosté umístění zvířat do prostor, kde se klienti vyskytují (např. akvárium nebo klec s ptáky v čekárně u lékaře). Role zvířat je zde pasivní, ale přesto přinášejí užitek již svou pouhou přítomností.

Aktivní AAA – rezidentní typ – stálé umístění zvířete ve zdravotnickém zařízení, dětském domově apod. je náročné pro spokojenost zvířete. Je nutné dbát na to, aby zvíře nebylo přetěžováno, mělo dostatek odpočinku atd. Psi jsou pro tento typ terapie nevhodní. Potřebují svého pána, pravidelný režim a péči. Kočky, králíci a jiní malí savci, kteří se nefixují na jednu osobu se jeví jako vhodnější.

– **návštěvní typ** – odehrává se vždy ve stejnou dobu, v pravidelném čase, za účasti pečlivě cvičených a vybíraných zvířat. Zde se naopak osvědčují canisterapeutické týmy tvořené cvičeným psem a školeným terapeutem, který dobře komunikuje s klienty i personálem zdravotnického zařízení.

AAT (Animal Assisted Therapy) je cílená intervence, při níž je zvíře podstatnou částí terapeutického či léčebného procesu. Je vedena zdravotnickým personálem (např. rehabilitační pracovník) ve spolupráci s terapeutem. Výsledky AAT jsou objektivně pozorovatelné. Jedná se například o léčení fobií či nácvik nových dovedností klienta (např. mluvení, chůze, apod.)

AAE (Animal Assisted Education) vzdělávání za pomoci psů, kontakt člověka a psa zaměřený na rozšíření výchovy a vzdělávání klienta. (Galajdová, 1999)

2.4 Canisterapeutický tým

Canisterapeutický tým je tvořen psem a psovodem, kteří společně úspěšně složili canisterapeutické zkoušky.

Mluvíme-li o canisterapeutickém psu, je nutné uvést oficiální rozdělení pracujících psů, podle náplně jejich práce.

Pes asistenční – kterého si majitel (pacient) sám řídí a dává mu své povely, pes pacientovi částečně nahrazuje osobního asistenta, proto pes asistenční.

Pes jako společník – provádí asistenci přes povely jiné osoby (např. rodič dítěte)

Slepecký pes – určený jako průvodce a společník pro osoby se zrakovým postižením.

Pes terapeut – dochází na návštěvy se svým majitelem do bytu nebo do zařízení.

Obecně je možné říci, že psi určené pro canisterapii se rekrutují ze tří skupin:

- 1) mám doma vhodného psa a hledám pro něj vhodné uplatnění
- 2) nemám psa příliš vhodného, ale canisterapii se chci věnovat a jsem natolik silná osobnost, že výchovou a výcvikem psa zvládnou
- 3) canisterapie mě zajímá natolik, že se jí chci věnovat a hledám pro tento účel vhodného psa – osvědčeného dospělého jedince nebo vhodné štěně

Není možné stanovit, které plemeno psa je pro canisterapii vhodné a které není. Vždy rozhoduje povaha konkrétního jedince. Je ale evidentní, že některá plemena mají více vhodných jedinců a naopak.

Budoucí canisterapeutický pes musí disponovat především odpovídajícími povahovými vlastnostmi. Je třeba hledat plemeno klidné, dobře ovladatelné, neustěkané a milující lidskou společnost. Fyzický kontakt je základním kamenem canisterapie a proto je nevhodné vybírat například psy s volnými záhyby kůže nebo psy s výraznými pysky, u kterých dochází k výraznému slinění. Dále jsou nevhodní psy s pichlavou a na dotyk jinak nepříjemnou srstí.

Z hlediska budoucího využití je zajímavá i velikost plemene. V domovech pro seniory mají své místo spíše malá a střední plemena, která si může klient nechat položit na lůžko, zatímco na práci s dětmi a „polohování“ se hodí spíše velcí psi. (Galajdová, 1999)

Z velkého množství plemen, která jsou k dispozici, se zatím v canisterapii nejvíce využívá retrieverů. Nejznámější je zlatý retriever a stejně vynikající vlastnosti a neuvěřitelnou schopnost vcítění vykazuje flat coated retriever. Vhodný se jeví také novofundlandský pes a z malých plemen například bruselský grifonek.

Canisterapeutický pes by tedy měl být:

- řádně očkován
- odčerven
- fena mimo dobu říje
- v dobré kondici psychické i fyzické
- čistý

- otestovaný (úspěšně složil terapeutické zkoušky)

Jednotlivá občanská sdružení a jiné společnosti si vytvářejí své testovací řády. Požadavky na terapeutického psa se tedy mohou mírně lišit. V poslední době sílí požadavek na sjednocení těchto řádů. Termín „otestovaný pes“ však rozhodně není míněn tak, že takový pes může být kýmkoli a kdykoli využíván ke canisterapii. A to z toho důvodu, že obdrženy certifikát se vždy vztahuje na celý canisterapeutický tým tvořený psovodem a psem.

Testovací řád je schválen Ústřední komisí pro ochranu zvířat. Účelem tohoto testovacího řádu je ověřit, zda osobnost chovatele i povahové vlastnosti psa umožňují jeho využití pro rozvoj jedinců s různým typem postižení v oblasti speciálně pedagogické, oblasti sociálních služeb či ve zdravotnických zařízeních.

Náplň testovacího řádu je u všech našich canisterapeutických organizací přibližně následující:

- 1) Chování psa při kontaktu s neznámým člověkem – pes by se měl projevovat přátelsky a nebránit se kontaktu ani manipulaci.
- 2) Reakce na pachy – pes nesmí nevhodně reagovat na pach dezinfekčních prostředků užívaných ve zdravotnických zařízeních.
- 3) Reakce na zvuky – pes nejeví strach ani agresivitu při zvýšeném hluku, nereaguje nezvykle na křik apod.
- 4) Reakce psa na člověka s holí, na vozíku – nesmí reagovat agresivně ani ustrašeně.
- 5) Ovladatelnost psa – prověřuje s zvládnutí základních povelů a rychlé zklidnění psa.
- 6) Reakce psa na skupinu lidí – pes je „obklíčen“ hloučkem osob – nesmí reagovat agresivně ani strachem.
- 7) Pes v přítomnosti pána musí zůstat klidný i když se cítí ohrožený – např. při náprahu holí a apod.
- 8) Reakce na kontakt s jinými zvířaty – prověřuje se, zda se neprojevuje agresivně a útočně.

Výchova psa pro canisterapii začíná v podstatě od jeho narození. Její nejdůležitější součástí je **socializace**. Je nezbytné zvykat psa na přítomnost a kontakt jiných lidí, vystavovat ho nejrozumnějším životním situacím. Pes musí jasně znát své místo v hierarchii rodiny, uznávat svého pána. Hlavní motivací psa při výcviku je odměna. Ta má mnoho podob. Vztah psa a jeho

pána musí být založen na vzájemné důvěře. Pes i pán se musí naučit spolu vzájemně komunikovat.

Galajdová píše: „Je toho mnoho, co musí chovatel a po něm majitel štěněte zajistit, aby z něj vyrostl klidný vyrovnaný, společenský, trpělivý a ovladatelný psí terapeut. Pes, který unese velkou psychickou zátěž – neustálý halas, náhlé pohyby, nečekané dotyky a objetí, nekonečné drbání a hlazení, neumělé česání a občas i vláčení za vodítko nebo tahání v náručí. Pes, který pohyb těžce postiženého dítěte nebo starého člověka o berlích bude brát jako naprosto normální, a stejně tak manipulaci s invalidním vozíkem, a ani případný pád dítěte i s holemi přímo před jeho tlamou ho nevyvede z míry. A navíc ho bude kontakt s cizími lidmi a dětmi těšit.“ (Galajdová, 1999, str.134)

Terapeut tvoří druhou polovinu canisterapeutického týmu. Svou výchovou a výcvikem „utvořil“ psa k obrazu svému. „Jaký pán takový pes“. Osobnost terapeuta se pochopitelně promítá zcela zřetelně do povahových rysů psa. Taková osoba by tedy měla splňovat následující podmínky:

- být zletilá
- bezúhonná
- vlastnit otestovaného psa
- absolvovat odborný kurz a být odborníkem v dané oblasti (fyzioterapeut, psycholog, speciální pedagog,...)
- nadále rozšiřovat své vzdělání
- být kvalifikovaný kynolog, tedy člověk zabývající se výchovou a výcvikem psů
- hlavní je však osobnostní výbava, která je pečlivě testována a posuzována při testování psa

Často se stává, že se přihlásí k otestování nadšený kynolog, který má profesi orientovanou zcela jiným směrem a nemá ani základní povědomí o zdravotní problematice svých potenciálních klientů a naopak, zkušený odborník, který nemá žádné zkušenosti ani schopnosti ke zvládnutí výcviku terapeutického psa. Právě proto je nutné testovat oba členy týmu, vidět psovoda komunikovat s klienty, pozorovat jeho chování, vyloučit osoby s negativními povahovými rysy. Není důležité, zda se jedná o muže či ženu. Lidé obou pohlaví dosahují při canisterapii stejně uspokojujících výsledků.

V komunikaci terapeuta s klientem jsou nejdůležitější empatie a akceptace klienta. Empatický postoj terapeuta se projevuje jako schopnost vcítění se do prožívání klienta a porozumění jeho subjektivnímu prožívání. Akceptace představuje schopnost přijímat a respektovat klienta takového jaký je. Je to určitá vřelost, která předurčuje terapeuta pro komunikaci s dětmi a klienty, kteří mohou vzbuzovat v ostatních odmítání či despekt. Terapeut musí být schopen velmi dobře komunikovat na verbální i neverbální úrovni.

Každá organizace provozující canisterapii pořádá semináře a přednášky pro zvýšení kvalifikace jejích členů. Nejvíce propracovaný systém zvyšování kvalifikace mají „Pomocné tlapky“. Tato společnost rozděluje 3 stupně kvalifikace:

- 1) canisasistent – povinný základní stupeň, který opravňuje terapeuta k vykonávání AAA pod dozorem osoby pečující o klienta (rodič, zdrav.personál apod.)
- 2) canisterapeut – je-li terapeut současně odborníkem v oblasti které se s klienty věnuje (psycholog, pedagog, zdravotník,...), může pracovat samostatně a provádět činnosti AAA i AAT. Vyžadují-li to okolnosti, spolupracuje s dalšími odborníky.
- 3) mentor – canisterapeut s dlouhodobými zkušenostmi, který je schopen zacvičit nové absolventy výcviku.

3. Využití canisterapie při práci s dětmi

Spektrum využití psích terapeutů je velmi široké. Nacházejí své uplatnění při pomoci dětem i dospělým. Především při terapii dětí týraných a zneužívaných pes funguje jako přítel a jediný důvěryhodný tvor. Pro děti v nemocnicích je zdrojem radosti a rozptýlení, které přináší celkové zlepšení jejich zdravotního stavu. Psi pomáhají při komunikaci s dětmi autistickými, jsou motivací pro mentálně postižené, prohřívají ztuhlé tělo dětí s mozkovou obrnou, nahrazují smysly osobám se smyslovým postižením.

Canisterapie je vhodná pro děti poruchami chování a prožívání. „Děti brzy zjistí, že pes jejich city opětuje, že jsou vzájemné. A to je podstatným rysem terapie. Citové potřeby dítěte, především potřebu tělesného kontaktu – mazlení a hlazení, přijímá pes velice ochotně a bezvýhradně, protože odpovídají i jeho potřebám a v přijatelné podobě je vrací.“

(Jarníková,M., Nedvědová,M., 2002, str.24)

Vzdělávací centrum SVOPAP rozděluje využití canisterapie do čtyř následujících oblastí:

- sociálně emoční oblast
- oblast tělesného rozvoje
- oblast rozvoje řečových dovedností
- kognitivní (poznávací) oblast

Při práci s dětmi v běžné mateřské škole tyto oblasti bezesporu přibližně korespondují s rozdělením vzdělávacích oblastí podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání – oblast biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální.

3.1 Sociálně emoční oblast

Pro děti i je terapeutický pes především prostředníkem k projevování sociálního chování – soucitu, ohleduplnosti, tolerance, trpělivosti a respektu k jiné bytosti. Emoce, které děti jen výjimečně projeví někomu z personálu, derou se v přítomnosti psa na povrch. Mazlení, dotyky, šeptání důvěrností – to vše činí z canisterapie vysoce emotivní zážitek. Pro děti je to také škola humánního chování ke zvířatům. Ohleduplné zacházení se psem mírní dětskou agresivitu.

Pro všechny děti je terapeutický pes také pomůckou pro zvýšení sebevědomí. Poslouchá-li je velký pes, dává jim najevo svou lásku, zvyšuje to prestiž a společenské postavení každého z nich. Pes je také jakýmsi společným tématem k hovoru, které může pomoci s navazováním kontaktů dítěte s okolím. Pes nás učí empatii a odpovědnosti tím, že je na nás zcela závislý.

Pes má zklidňující účinky pro děti hyperaktivní a naopak povzbuzující účinky pociťují děti ostýchavé a úzkostné. (Galajdová, 1999)



V průběhu ranních her vždy několik dětí využívalo přítomnosti terapeutického psa k mazlení. Byly to obvykle děti úzkostlivé, hůře adaptované, plaché. Společná náklonnost ke psu jim pomáhala v další komunikaci a pes obvykle fungoval jako „spouštěč“ jejich další společné hry.



Dívka, která snášela odpoutání od matky velmi těžce, obvykle plakala a nezapojovala se do ranních her, nacházela u terapeutického psa vždy útěchu a získávala ztracenou jistotu, protože doma měla pejska také.



Terapeutický pes komunikuje i s rodiči a mladšími sourozenci a vlivem těchto radostných setkání se podstatně mění atmosféra ve třídě.



Děti využívají možnosti pohrát si se psem kdykoli v průběhu ranních her podle svých potřeb, ale vždy za dohledu učitelky.

„Sociální podpora poskytovaná zvířetem má některé výhody oproti podpoře ze strany lidí. Zvířata dokáží, aby se člověk cítil bezvýhradně akceptován, zatímco lidé ho často soudí a kritizují. Děti cítí, že zvíře je bude milovat a uznávat bez výhrad a podmínek, i když budou třeba neúspěšné ve škole.“ (Galajdová, 1999, str.45)

Aktivity pro rozvoj v sociálně emoční oblasti:

- překonávání strachu – dítě si umístí míček mezi kolena, mezi kotníky, dlaně apod. a pes jej opatrně vyndá – rozvoj sebevědomí,...
- „polohování“ – dítě leží na psu nebo je přitulené např. k jeho zádům – zklidnění, relaxace
- překážkové dráhy, nácvik povelů – všechny činnosti, při kterých pes poslouchá dítě – zvýšení sebevědomí
- především ale neřízené činnosti se psem – volné mazlení, česání, procházka po okolí

3.2 Oblast tělesného rozvoje

Rozvoj tělesné zdatnosti je jedním z cílů canisterapeutického působení u všech skupin klientů. Pes představuje pro děti, mentálně i zdravotně postižené klienty a konečně i pro seniory obrovskou motivaci k překonání pohybových obtíží.

Aktivity pro rozvoj v oblasti tělesného rozvoje:

- česání psa - dítě jemným kartáčem češe psa, něžně se ho dotýká – rozvoj jemné motoriky, empatie, zklidnění dítěte
- krmení pamlsky – dítě dává psu piškot z natažené ruky nebo „špetky“ – rozvoj jemné motoriky
- aport – dítě hází psu míček - nácvik hodu horním nebo dolním obloukem
- „přetahovaná“ – pes se přetahuje s dítětem o míček na provázku – posilování svalstva, udržování rovnováhy
- překážková dráha A - děti postupně převádějí psa pomocí povelů po postavené překážkové dráze – rozvoj hrubé motoriky

- překážková dráha B – děti samy překonávají dráhu, jejíž součástí je i pes (překročit, podlézt psa apod.) – hrubá motorika, ohleduplnost, koordinace
- modelování – pes je objektem prostorového výtvarného vyjadřování dětí – rozvoj jemné motoriky, fantazie, paměti
- kutálení – děti si kutálejí míček, pes uprostřed kruhu se snaží míček chytit – rozvoj motoriky, postřehu, rychlosti



Přetahování o míček na provázku pomáhá dětem při nácviu držení rovnováhy, posiluje svalstvo celého těla a rozvíjí schopnost odhadu síly.



Terapeutický pes jako součást překážkové dráhy pomáhá v rozvoji hrubé motoriky dětí. Děti psa opatrně překračují tak, aby mu neublížily.



Hry pro pohybový rozvoj - děti napodobují polohy psa.



Připínání obojku a manipulace s karabinou je pro děti skvělým cvičením pro rozvoj jemné motoriky.

3.3 Oblast rozvoje řeči

Canisterapie je vhodným prostředkem pro rozvoj komunikace na verbální i neverbální úrovni. Motivace dětí k mluvení a správnému vyslovování je zvýšena prostým faktem, že pes nesrozumitelným řečovým projevům zkrátka nerozumí a nemůže tak uposlechnout daný povel. Na druhé straně, „rozmlouvat“ se psem může i dítě s velmi špatnou úrovní verbální komunikace. Canisterapeut pomáhá dětem i dospělým klientům rozšiřovat slovní zásobu a být dobrým řečovým vzorem při komunikaci se psem.



Chlapec se závažnou vadou řeči převádí psa pomocí povelů přes překážkovou dráhu. Správná výslovnost povelu je nutná k uposlechnutí psa a s pomocí terapeuta zvyšuje splnění takového úkolu sebevědomí dítěte.



Dramatizace „Červené Karkulky“ - dívka ukrajinské národnosti používá český jazyk při komunikaci se psem.



Pes je účinnou motivací pro rozvoj komunikačních dovedností předškolních dětí – je vděčným posluchačem říkanek i dětských básní a písní.



Při hrách v lesíku dívka volí aktivity s terapeutickým psem a při aportování procvičuje vyslovování celé řady povelů .

Aktivity pro rozvoj v oblasti řeči:

- překážková dráha - děti postupně převádějí psa pomocí povelů po postavené překážkové dráze – rozvoj správné výslovnosti, logické myšlení, hrubá motorika
- dramatizace pohádky – pes hraje roli v pohádce (obvykle postavu vlka či jiného zvířete), děti s ním spolupracují – rozvoj empatie ke zvířatům, schopnosti spolupráce, rozvoj řeči
- pes jako motivace pro říkanky, hádanky, písničky,...
- pes jako předmět rozhovorů přispívá k rozvoji komunikačních dovedností obecně
- názvy částí psího těla – děti se jemně dotýkají částí těla psa a nazývají je

3.4 Kognitivní oblast

Aktivity s terapeutickým psem zaměřené na zrakové, sluchové či hmatové vnímání pomáhají dětem a jiným klientům v rozvoji poznávacích schopností. Cílem je podpořit schopnost zapamatování, podpora ochoty k učení, zlepšení schopnosti koncentrace. Zařazují se i hry a aktivity pro rozvoj paměti, logického myšlení a pozornosti.



Děti procvičují názvy barev – navádějí psa nápovědou správné barvy květiny, pod kterou je ukrytý míček.



Děti poznávají tělo psa při hře na veterinárního lékaře – rozvíjení poznání a smyslového vnímání přirozenou, zábavnou a poučnou cestou.



Děti porovnávají své tělo s tělem psa – ukazují části těla a pojmenovávají je.



Terapeutický pes „kontroluje“ zda děti správně roztřídily hračky do krabic – pes zde opět funguje jako výborná motivace a jeho spokojenost s výsledkem je pro děti odměnou.

Aktivity pro rozvoj v oblasti v kognitivní oblasti:

- schovávaná – terapeut schová psu oči, dítě se schová v prostoru třídy, pes reaguje na povel „hledej“, může reagovat i na zavolání dítěte – rozvoj prostorové představivosti, pohotové reakce
- barevné kytičky – děti postupně schovávají míček nebo pamlsek pod vybranou barevnou květinu, zatímco terapeut přikrývá psu oči, dítě pak musí psu říci správnou barvu kytičky – např. „hledej modrou“ – procvičení názvů jednotlivých barev
- kužele – dítě odvede psa za dveře, dá povel „zůstaň“, vrátí se, pod jeden z kuželů umístí míček, dojde pro psa, dá povel „hledej míček“ – rozvoj logického myšlení, rozhodování, správné výslovnosti
- výtvarná činnost – pes je objektem dětského výtvarného vyjadřování – rozvoj kresby, malby, fantazie
- pískací hračka – děti sedí v kruhu a jedno z nich si dá za záda pískací hračku, tak aby ji pes neviděl, pes hledá hračku podle zvuku – rozvoj prostorové orientace,...
- „na veterináře“ – děti zkoumají tělo psa

Jednotlivé oblasti rozvoje se, pochopitelně, prolínají a nelze oddělit jednu od druhé.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. Výzkum

Výzkum, který se stal součástí mé diplomové práce probíhal v průběhu školního roku 2007/2008 v pražské sídlištní mateřské škole. Tato škola má čtyři homogenní třídy. Pracovala jsem ve třetí třídě s dětmi pěti až šestiletými.

Jako hlavní výzkumnou metodu, která by mi měla pomoci najít odpovědi na dané výzkumné otázky, jsem vybrala akční (empirický) výzkum. „Empirický výzkum je založen na zkušenosti -

empirii. Na rozdíl od experimentu není možné při jeho opakování dodržet shodné výzkumné podmínky. Je častý ve společenských vědách - tedy i v pedagogice.“ (Hartl, Hartlová, 2000, str. 286).

4.1 Výzkumné otázky

Cílem výzkumu je shromáždit dostatek přímých zkušeností a informací, aby bylo možné zodpovědně odpovědět na výzkumné otázky –

- 1) „Může terapeutický pes pozitivně ovlivnit pocity dítěte v mateřské škole?“
- 2) „Může terapeutický pes pozitivně ovlivnit chování dítěte v mateřské škole?“
- 3) „Může terapeutický pes pozitivně ovlivnit celkové klima ve třídě mateřské školy?“

Dalším cílem výzkumu (ne však druhořadým) je, pochopitelně, pomoci dětem v mé třídě novou metodou najít cestu k větší spokojenosti a pocitu pohody v mateřské škole.

Bez přímé zkušenosti nelze zjistit možnosti využití terapeutického psa v běžné mateřské škole. Metoda akčního výzkumu se nabízela právě proto, že aktivity s terapeutickým psem jsou v běžné mateřské škole výchovnou metodou novou a netradiční. Jsem si vědoma, že v jiných organizacích je tato metoda práce s klienty běžná, dobře propracována a prozkoumána. Dalším důvodem, proč jsem zvolila akční výzkum jako hlavní výzkumnou metodu je fakt, že akční výzkum je chápán jako nástroj, kterým učitel pomáhá lépe poznat problémy své vlastní praxe a řešit je.

Janík o akčním výzkumu píše: „Není zde cílem produkovat obecně platné poznání, naopak, v akčním výzkumu jde o získání konkrétních poznatků o určitém konkrétním problému, na jejichž základě lze tento problém řešit.“ (Janík In Maňák, 2004, str. 53)

Dále si naprosto uvědomuji a ráda bych zde zdůraznila, že označení canisterapie ve spojitosti s aktivitami se psem, tak jak jsem je prováděla já, je nesprávné a používám jej jen pro zjednodušení a dobrou srozumitelnost v této diplomové práci.

„Učitel v obtížné dvojroli výzkumníka a aktivního účastníka akce uskutečňuje prostřednictvím akčního výzkumu reflektovanou inovaci své praxe. Jelikož (vy)řešením každé akce získává určité poznání a řekněme i ponaučení, je oprávněné hovořit o tom, že akční výzkum přispívá k profesionálnímu rozvoji učitele jako jednotlivce a učitelství jako profese.“ (Maňák, Švec, 2004)

Domnívám se, že informace získané na základě tohoto výzkumu, mohou být přínosem jak pro pedagogy v mateřských školách, tak i pro canisterapeuty, kteří by se chtěli věnovat této skupině klientů.

4.2 Výzkumné metody

Metody, kterými chci zjišťovat odpovědi na výše uvedené výzkumné otázky jsem volila následující:

- 1) Akční výzkum– abych mohla skutečně nalézt odpovědi, bylo nezbytné, vyzkoušet metodu práce s terapeutickým psem v běžné mateřské škole na „vlastní kůži“. Vzhledem k tomu, že jsem nenašla žádnou jinou takovou mateřskou školu, kam by terapeutický pes pravidelně docházel, nemohla jsem se opřít o zkušenosti jiných pedagogů.
- 2) Dotazník pro rodiče
- 3) Strukturovaný rozhovor s dětmi – tato metoda mi umožnila získat a zaznamenat názory samotných dětí.

4.3 Stanovení výzkumného vzorku (problém jako výchozí moment akčního výzkumu)

Cílovou skupinou mého experimentu byla třída pěti až šestiletých dětí. Do třídy bylo zapsáno dvacet osm dětí, z toho patnáct dívek a třináct chlapců. Čtyři děti měly závažné logopedické vady (koktavost, patlavost, opožděný vývoj řeči), dva chlapci jeví známky hyperaktivity, dvě děti

trpěly úzkostí z odloučení od rodiny a jeden chlapec měl závažné potíže s agresivním chováním vůči ostatním dětem. Já jsem děti znala z předchozího školního roku, kdy jsem však nebyla jejich učitelkou. Měla jsem tedy pouze základní informace a představy o jejich problémech.

Vzhledem k tomu, že do třídy docházelo několik dětí s výraznými obtížemi v chování a další děti s logopedickými vadami, byla atmosféra ve třídě na začátku školního roku velmi neklidná a práce s dětmi skutečně náročná. Dvě děti trpěly na počátku roku velkou úzkostí z odloučení od rodiny, ačkoli docházely do mateřské školy již druhým rokem. Po prázdninách byla jejich adaptace v mateřské škole opět na počátku a nutno říci, že postupovala velmi pomalu. Mým prvořadým cílem při práci s terapeutickým psem bylo pomoci těmto dětem nalézt své místo v kolektivu, zklidnit děti s hyperaktivním chováním, zaměřit se na rozvoj řeči u dětí s logopedickými obtížemi a zároveň se pomocí psa pokusit změnit atmosféru ve třídě.

4.4 Průběh výzkumu

- Výcvik terapeutického psa – přípravná fáze
- Dohoda s vedením mateřské školy
- Informování rodičů a dalšího personálu
- Písemný souhlas rodičů
- Zahájení aktivit s terapeutickým psem
- Sestavení dotazníku pro rodiče
- Uskutečnění strukturovaného rozhovoru s dětmi
- Analýza získaných údajů
- Ukončení akčního výzkumu

Výcvik terapeutického psa

Flat coated retriever je jedno z vyhledávaných plemen pro canisterapii. Má povahu podobnou všem retrieverům a labradorům, která se pro tuto náročnou činnost velmi cení. Já vlastním čtyřletou fenu tohoto plemene. Sára je kastrováná, čistotná, velmi přátelská a veselá. Od narození preferuje v kontaktech lidi před psy. Je klidná, poslušná, tichá a ráda aportuje. Její

další výhodou při kontaktu s klienty je nádherná hladká dlouhá srst, která přímo láká k pohlázení. Vyhledává společnost dětí, je k nim jemná a opatrná. Všechny tyto její vlastnosti mě od počátku motivovaly pro absolvování canisterapeutického výcviku.

Sářin výcvik začal vlastně ihned po narození. Vybírali jsme klidné štěně, které bude dobře a beze strachu reagovat na dospělé i děti. Sama chovatelka měla dvouletého chlapce, který byl se štěňaty v kontaktu od jejich narození. V naší rodině se Sára setkala s mou dcerou a tak se její vztah k dětem posiloval dál.

Výcvik základní poslušnosti jsem zvládla po předchozích kynologických zkušenostech sama, a to především proto, že Sára byla skutečně velmi snadno ovladatelná. Po roce a půl jsem kontaktovala paní Janu Drvotovou z občanského sdružení Psi pro život pro posouzení vhodnosti Sárovy pro další výcvik. Ta konstatovala, že Sára je vzhledem ke svému věku překvapivě klidná a poslušná a rozhodně nám výcvik doporučila.

Absolvovala jsem tedy se Sárrou týdenní intenzivní výcvikový pobyt organizovaný právě sdružením Psi pro život. Tuto společnost jsem zvolila právě proto, že jako jediná hodnotí psi na základě dlouhodobého pozorování. Při jejich výcviku je pes i jeho pán, kteří spolu mají tvořit terapeutický tým, pod dohledem dvacet čtyři hodin denně po celý týden. Byly jsme se Sárrou posuzovány při výcviku poslušnosti mezi dalšími dvanácti účastníky. Bylo posuzováno Sářino postavení ve smečce a její chování k ostatním psům, byly jsme hodnoceny i při přímém kontaktu s klienty s mentálním postižením. Celý týden byl velmi náročný a skutečně odhalil slabiny a silná místa psů i jejich pánů. V rámci tohoto výcviku jsem absolvovala i celou řadu přednášek a besed s odborníky z oblasti rehabilitace, canisterapie seniorů, neurologie a kynologie. Psy přijel ohodnotit i známý psí „psycholog“ Rudolf Desenský. V rámci závěrečných zkoušek bylo posuzováno Sářino chování ve vypjatých situacích - např. při obklíčení velkou skupinou hlučících lidí, při kontaktu s agresivním člověkem, při úleku, při manipulaci cizím člověkem, při komunikaci s klientem na vozíčku, apod. Sára prošla skvěle všemi testy. Nevykazuje ani agresivní ani bázlivé reakce. Je klidná, vyrovnaná a tvoří dobrý tým s terapeutem. Já, jako terapeut, uspěla také a na konci pobytu jsem obdržela osvědčení o absolvování canisterapeutického výcviku.

Dohoda s vedením mateřské školy

Sára začala docházet do mateřské školy, kde jsem byla zaměstnána jeden rok. Celý tento rok jsem se snažila přesvědčit paní ředitelku o užitečnosti a bezpečnosti canisterapie. Po roce souhlasila a přijala canisterapii jako nadstandardní službu pro děti, kterou je možno prezentovat např. na webových stránkách a tím zvyšovat prestiž mateřské školy. Zpočátku se paní ředitelka obávala přítomnosti psa z hygienických důvodů. Oslovila tedy pracovníci Stanice hygienické kontroly a ta neměla naprosto žádné námitky. Budova i okolí této pražské sídlištní mateřské školy je pro přítomnost psa skutečně ideální. Kuchyň se nachází společně s prádelnou a ředitelnou v odděleném pavilonu. Do třídy pes vstoupí až po řádném umytí a utření v prostorách šatny. Dále se paní ředitelka obávala výkalů na zahradě. Tento problém jsem řešila tak, že ve dnech, kdy byla Sára ve školce přítomna, trávily jsme s dětmi pobyt venku procházkou v blízkém lesíku.

Uspořádání vnitřních prostor školy také vyhovovalo. U třídy je umístěn malý kabinet, kde Sára mohla odpočívat v soukromí a klidu, pokud bylo potřeba.

Bezpečnost a kázeň dětí mi pomáhala zajišťovat kolegyně, jejíž služby se dvakrát týdně překrývaly s mými a tudíž jsme mohly být ve třídě v době hlavní činnosti přítomny obě. V momentě, kdy je učitel zároveň terapeutem a ovládá psa, je pomoc jiného učitele nebo asistenta nutná. Fakt, že jako učitelka znám konkrétní děti a jejich povahu, však byla při canisterapii obrovskou výhodou.

Informování rodičů a ostatního personálu

Pro běžný typ mateřské školy je tato aktivita natolik netradiční, že jsem raději na úvodní schůzce všech rodičů a pedagogického personálu vysvětlila o jaký projekt se jedná, informovala jsem všechny rodiče i kolegy o podmínkách, za jakých budu se psem pracovat, o Sářiných schopnostech a jejím výcviku a konečně jsem také chtěla znát jejich názor a případné námitky, odpovědět na jejich otázky. K mém velkému překvapení byla naprostá většina rodičů nadšena, nikdo z rodičů nic nenamítal a kupodivu se ani nikdo na nic neptal. Někteří rodiče vyjádřili lítost, že pes nebude docházet do všech tříd. Pro jistotu jsem ještě umístila do šaten všech tříd jednoduchý podpisový arch a získala tak písemný souhlas všech rodičů.

Písemný souhlas rodičů

Písemný souhlas s přítomností terapeutického psa v mateřské škole byl jednou z podmínek pro zahájení výzkumu. Oslovila jsem všechny rodiče, protože se děti z jiných tříd také výjimečně na chodbách a na zahradě mohly se psem setkat. V průběhu školního roku, na žádost rodičů a učitelek z jiných tříd, proběhly krátké návštěvy psa ve všech třídách.

Zahájení aktivit s terapeutickým psem

Aby aktivity se psem smysluplně zapadaly do ostatních činností dětí v mateřské škole, aby nebyly jen příjemnou změnou vytrženou z kontextu, musela jsem je pochopitelně začlenit do Třídního vzdělávacího programu pro daný školní rok. Po dlouhých úvahách jsme s kolegy nakonec zvolily poznávání říše zvířat a ochranu přírody jako motiv, který se prolínal všemi tématickými celky. Samozřejmě, v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, jsme vytvořily takový třídní vzdělávací program, aby zajišťoval všestranný rozvoj dětí.

Hlavním mottem našeho programu byl slogan: „S pejskem světem zvířátek projdem tam a nazpátek“. V průběhu roku se nám skutečně dařilo přibližovat dětem svět živočichů. Zvaly jsme na besedy odborníky – např. pracovníky sdružení Orbita, cvičitele psů pro nevidomé, chovatele plazů, navštívili jsme společně Mořský svět, Pražskou zoologickou zahradu, krmili jsme volně žijící zvěř, pozorovali jsme zvířata, která děti přinesly ze svých domovů.

Při prvním setkání Sárý a dětí z mé třídy jsem především zábavnou formou děti poučila o bezpečném chování ke psům, o jejich „řeči těla“, o jejich potřebách a společně jsme vymysleli konkrétní pravidla chování v psí přítomnosti. Děti si prohlédly a osahaly Sárino tělo, ukázala jsem jim i nebezpečně vypadající zuby, jelikož respekt si tato psí zbraň nepochybně zaslouží. Podobné „přednášky“ jsem v průběhu roku na žádost učitelek a přání rodičů se Sárrou uskutečnila ve všech třídách a přidala i několik nejzábavnějších skupinových aktivit.

Sára přicházela ráno společně se mnou do prázdné třídy, což jí dávalo prostor pro aklimatizaci a naprosté zklidnění. Posléze, když začaly přicházet děti, vítala je se mnou v prostorách šatny, mazlila se s nimi a jejich rodiči. Atmosféra takového rána se výrazně lišila od běžného dne a pokud rodiče věděli, že pes bude přítomen, brali s sebou často i své mladší či starší děti. Žádní rodiče neměli v kontaktu se psem problém. Někteří, pochopitelně, reagovali bez emocí, jiní byli viditelně potěšeni.

V momentě, kdy si první děti začaly hrát ve třídě, bylo na nich, jestli budou kontakt se Sárou vyhledávat či nikoli. Některé děti si jí prostě nevšímalý, jiné se s ní chtěly mazlit, česat ji nebo jí třeba házet míček. Mým úkolem bylo na jejich společné hry dohlížet, instruovat děti, a pokud to bylo třeba, také zasáhnout a aktivitu uklidnit či citlivě ukončit. Obvykle kolem osmé hodiny již bylo dětí ve třídě větší množství a Sára byla evidentně unavená. Proto dostala povel „místo“ a ležela v kabinetě nebo pod stolem.

Atmosféra ve třídě byla od samého rána jiná než obvykle. Děti věděly, že v přítomnosti psa se mají chovat tiše a skutečně byly ohleduplné a celkově klidnější.

Při ranním komunitním kruhu jsme se všichni i se psem přivítali a znovu jsme si připomněli pravidla chování k Sáře.

V průběhu ranního cvičení jsem Sáru obvykle zapojila. Procházela s dětmi překážkové dráhy nebo sama svým tělem tvořila překážky, chytala míček apod. Jen honičky a jiné „divočejší“ pohybové hry pozorovala zpovzdálí.

V době hygieny a svačiny ležela Sára u mého stolu, měla přehled a „dohlížela“ na to, kdo hezky jí a chová se slušně při stolování. Musím se přiznat, že mě znovu a znovu udivovalo, jak skvěle pes funguje při motivaci dětí při cvičení i jídle. Každé z dětí jí chtělo ukázat prázdný talíř.

Hlavní řízená skupinová činnost byla, samozřejmě, připravena vždy tak, aby v ní pes měl svou úlohu. Sára měla využití při divadelních dramatizacích, hrách na procvičení názvů barev, výtvarných činnostech i poslechu četby a následném vyprávění, apod. Způsobů jak psa zapojit je nespočet, a pokud někdy byla Sára činnosti jen přítomna, i to se velmi dobře projevilo na náladě ve třídě.

Při oblékání dětí a přípravách na procházku byla Sára opět na svém místě, jelikož v tuto chvíli je situace v šatně velmi rušná a tudíž pro psa naprosto nevhodná a nepříjemná.

Na procházce se pes musel skutečně uvolnit a zbavit se napětí, proto si jej děti zpočátku nevšímalý a až v lesíku, kam jsme pravidelně docházeli, si s ním opět mohly hrát, pokud chtěly

ony i pes. Při návratu jsem na chodbě Sáru musela důkladně očistit. V šatně byla zatím s dětmi pochopitelně druhá paní učitelka.

Při obědě už Sára spokojeně odpočívala pod stolem a opět motivovala děti k hezkému chování a vydatné konzumaci jídla. Tím den pro Sáru končil a opouštěla se mnou budovu mateřské školy. Někdy byla skutečně viditelně unavená, ale příští týden už opět radostně s vrtící se oháňkou spěchala k budově školky.

Jednotlivé činnosti, které jsem v rámci aktivit s terapeutickým psem uskutečnila, jsou popsány v kapitole 4 (Využití canisterapie při práci s dětmi).

Hodnocení akčního výzkumu

Ukončení tohoto výzkumu bylo plánováno na konec školního roku, tedy na červen roku 2008. Musím však přiznat, že jsem ho ukončila sama dříve. Důvodem bylo mé nečekané těhotenství a zároveň zvýšený výskyt nakažlivých virových onemocnění mezi dětmi v mateřské škole. Obavy o zdraví mého dítěte mě donutily ukončit výzkum v dubnu 2008.

Z mého pedagogického hlediska mohu říci, že pokus přinesl velmi dobré výsledky. Při každé činnosti s terapeutickým psem byla evidentní radost dětí z přítomnosti psa, děti respektovaly psi potřeby, dokázaly se chovat tišeji, ohleduplněji. Pes dokázal pomoci dětem zažívat pocity úspěchu, zvyšoval jejich sebevědomí, nabízel přátelství a lásku. Klima ve třídě se psem bylo radostné a uvolněné.

Postupně, v průběhu školního roku se obtíže jednotlivých dětí zmírňovaly. Nelze tvrdit, že canisterapie byla jedinou příčinou tohoto zlepšení. Jistě se na něm podílelo mnoho dalších okolností (postupné zrání dětí, spolupráce s odborníky v oblasti logopedie, vliv rodiny apod.).

Je ale jisté, že terapeutický pes k tomuto zlepšení přispěl.

Fakt, že pes tráví s dětmi v mateřské škole tolik hodin a velký počet dětí ve třídě, to jsou faktory, které činí z práce psa v běžné mateřské škole extrémně náročnou činnost. V zájmu bezpečnosti dětí i psa je proto nezbytně nutné dodržovat přestávky v práci a poskytnout mu dostatek času pro odpočinek a zklidnění. V průběhu školního roku jsem Sáru do mateřské školy vzala několikrát i v době, kdy se mnou ve třídě nemohl být přítomen jiný dospělý. Jednalo se o dny, kdy byl extrémně nízký počet dětí ve třídě např. z důvodu velké nemocnosti, prázdnin, apod.

Ačkoli nikdy nedošlo ani k náznaku nějakého problému, přesto doporučuji provádět terapii se skupinou dětí vždy v přítomnosti dalšího pracovníka.

Nejideálnější by byla zřejmě taková forma canisterapie, kdy by do mateřské školy docházel externí canisterapeut, přibližně na dvě hodiny dvakrát týdně. Tímto způsobem by nedocházelo k přetěžování psa, ani terapeuta a učitelky.

Existují speciální mateřské školy, kde je pes s dětmi po celý den, zcela jistě je tam však počet dětí o mnoho nižší a obvykle je ve třídě také přítomno i více pedagogických pracovníků či asistentů.

O průběhu jednotlivých dnů jsem si vedla pečlivé záznamy. K tomuto účelu jsem sestavila jednoduchý záznamový arch, který mi zpětně mohl poskytnout informace o úkolech, které jsem si pro daný den aktivit se psem stanovila, o průběhu činností, splnění či nesplnění vytyčených úkolů, případných obtížích i atmosféře ve třídě. (viz.Přílohy)

4.5 Vyhodnocení dotazníku

Před ukončením výzkumu, na počátku dubna roku 2008 jsem vypracovala jednoduchý dotazník (viz.Přílohy), který měl zjistit reakce rodičů na proběhlý výzkum, jejich spokojenost s aktivitami s terapeutickým psem a který mi měl poskytnout také zpětnou vazbu pro mou další práci.

Dotazník jsem rozdala rodičům dětí z mé třídy. Vyplněný dotazník mi vrátilo všech 28 respondentů.

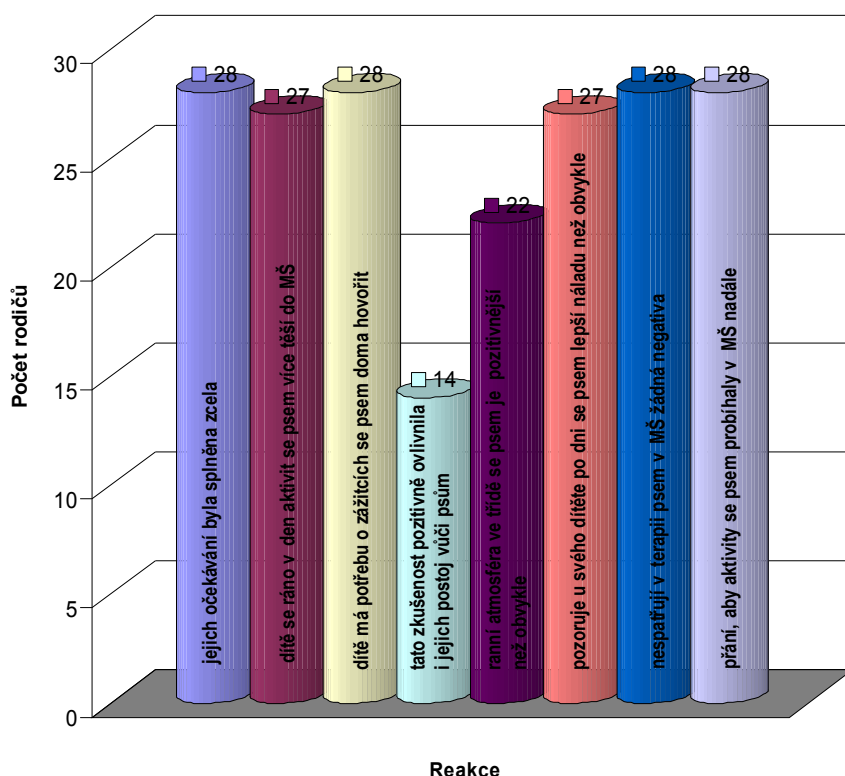
Na základě odpovědí rodičů jsem zjistila následující fakta:

1) Od aktivit s terapeutickým psem očekávalo:

Očekávání rodičů	Počet rodičů	Počet rodičů [%]
rozšíření znalostí o životě a chování psů	28	100,0
zlepšení vztahu dětí ke zvířatům	20	71,4
nácvik bezpečného chování ke psům	28	100,0
lepší uspokojování emocionálních potřeb dítěte v MŠ	25	89,3
zlepšení adaptace dítěte v MŠ	2	7,1

- 2) 28 (100%) rodičů uvedlo, že jejich očekávání byla splněna zcela
- 3) 27 (96,4%) rodičů uvedlo, že se dítě ráno v den aktivit se psem více těší do MŠ
- 4) 28 (100%) rodičů uvedlo, že dítě má potřebu o zážitcích se psem doma hovořit
- 5) 14 (50%) rodičů uvedlo, že tato zkušenost pozitivně ovlivnila i jejich postoj vůči psům
- 6) 22 (78,6%) rodičů hodnotí ranní atmosféru ve třídě se psem jako pozitivnější než obvykle
- 7) 27 (96,4%) rodičů uvedlo, že pozoruje u svého dítěte po dni se psem lepší náladu než obvykle
- 8) 28 (100%) rodičů uvedlo, že nespatřují v terapii psem v MŠ žádná negativa
- 9) 28 (100%) rodičů uvedlo přání, aby aktivity se psem probíhaly v MŠ nadále

Reakce rodičů na aktivity s terapeutickým psem



4.6 Vyhodnocení strukturovaného rozhovoru s dětmi

Aby bylo možné zjistit a analyzovat názory samotných dětí na aktivity s terapeutickým psem, sestavila jsem krátký strukturovaný rozhovor. Rozhovor probíhal vždy individuálně, v relativním klidu – v brzkých ranních hodinách nebo odpoledne, kdy bylo ve třídě málo dětí. Všem dětem jsem položila následující otázky:

- 1) Jsi rád/a , když je tu s námi Sára?
- 2) Co se ti na Sáře nejvíc líbí?
- 3) Je něco, co se ti na Sáře nelíbí?
- 4) Co děláš se Sárkou nejraději?

Na otázku č. 1 (Jsi rád/a, když je tu s námi Sára?) odpovědělo všech 28 dětí „ANO“.

Na otázku č. 2 (Co se ti na Sáře nejvíc líbí?) odpověděly děti takto:

10 dětí... „že jí můžu hladit a hrát si s ní“

4 děti... „že je hodná“

5 dětí... „že mě poslouchá“

2 děti... „že chodíme ven“

4 děti... „že umí tolik věcí“

3 děti... „že je hezká“

Na otázku č. 3 (Je něco, co se ti na Sáře nelíbí?) odpověděly děti takto:

24 dětí... „není“

2 děti... „že není jen pro mě“

1 dítě... „že má mokrý míček“

1 dítě... „že jí nemám doma“

Na otázku č. 4 (Co děláš se Sárrou nejraději?) odpověděly děti takto:

8 dětí... „mazlím se“, „hladím ji“

7 dětí... „hraju divadlo“

4 děti... „házím míček“

4 děti... „vodím jí po překážkové dráze“

3 děti... „češu jí“

1 dítě... „vodím jí na vodítku“

1 dítě... „hraju si na veterináře“

Z odpovědí dětí jednoznačně vyplývá, že navázaly s terapeutickým psem citový vztah, že je aktivity se psem těší a že není nic, co by jim na psu bylo nepříjemné. Z jejich odpovědí dále vyplývá, že upřednostňují spíše mazlení se psem, tedy aktivity pro uspokojení jejich emocionálních potřeb.

5. Shrnutí výzkumné části

Zvolené výzkumné metody mi poskytly dostatek informací pro zodpovězení tří výzkumných otázek, které jsem si v této práci pokládala.

1) „Může terapeutický pes pozitivně ovlivnit pocity dítěte v mateřské škole?“

Z odpovědí rodičů i dětí a konečně i z mé zkušenosti získané akčním výzkumem jednoznačně vyplývá, že aktivity s terapeutickým psem mohou pozitivně ovlivnit pocity dítěte v mateřské škole. Především radost, která byla patrná při veškerých činnostech dětí za přítomnosti psa. Děti ale také zažívaly chvíle zklidnění a citového uspokojení při hlazení psa a mazlení se s ním. Pocity sebevědomí výrazně pomohly dětem úzkostným a plachým. Péče o psa spojovala děti a zvyšovala tak jejich pocit sounáležitosti s kolektivem.

2) „Může terapeutický pes pozitivně ovlivnit chování dítěte v mateřské škole?“

Z výsledků a mého pozorování mohu potvrdit, že přítomnost terapeutického psa pozitivně ovlivňuje chování dětí v mateřské škole. Pes je pro děti skutečně obrovskou motivací. Jejich přání, aby pes opět přišel je natolik silné, že dokáží korigovat své chování – omezit křik a neklid. Pes nutí děti k ohleduplnosti a zodpovědnosti. Učí je toleranci a ohleduplnosti k potřebám jiné bytosti.

3) „Může terapeutický pes pozitivně ovlivnit celkové klima ve třídě mateřské školy?“

Z odpovědí rodičů a dětí a na základě mého pozorování mohu potvrdit, že pes pozitivně ovlivňuje klima ve třídě i mimo ni. Pozitivní reakce rodičů při příchodu do třídy činily atmosféru uvolněnou a příznivou ke komunikaci. Vztah můj a dětí se prohluboval na základě společného zájmu o psa. Vztahy mezi dětmi se postupem času také změnily. Děti byly ohleduplnější a tolerantnější ke psu i k sobě navzájem. Dokonce i reakce dalšího personálu se měnily k lepšímu při pobytu terapeutického psa ve třídě.

Zkušenosti, které jsem tímto akčním výzkumem získala, jsem doposud mohla využít pouze já sama. Pomohly mi při práci s dětmi hyperaktivními, dětmi trpícími separační úzkostí i dětmi se závažnými vadami řeči. Nyní věřím, že tyto zkušenosti mohou pomoci dalším pedagogům v práci s dětmi v mateřské škole. Mé zkušenosti jim mohou pomoci v hledání nových metod, alternativních způsobů, které obvykle využívají odborníci ve speciálních mateřských školách. Pravidelný kontakt dětí se zvířetem je navíc tím nejlepším způsobem praktického a aktivního učení při environmentální výchově.

Další, kdo by mohl navázat na mou práci a využít mé zkušenosti jsou pracovníci v oboru canisterapie. Doposud v běžných mateřských školách prováděli obvykle pouze jednorázové výukové akce, avšak nyní se možná otevírá i pro ně nová cesta ke klientům mezi dětmi zdravými, bez diagnostikovaných vad, avšak s problémy ve šťastném prožívání času stráveném v mateřské škole.

6. Diskuse

Přiznávám, že tento netradiční výzkum byl nabitý emocemi a radostí od samého počátku. Každý den přinášel mnohá překvapení. Především jsem zpočátku měla jisté obavy, jak bude můj pes zvládat takové množství dětí po celé dopoledne. Musím však konstatovat, že s pomocí přestávek v práci zvládla Sára tuto náročnou situaci skvěle.

Velmi mě překvapil přístup rodičů, který byl od počátku výzkumu velmi vstřícný. Rodiče neprojevovali sebemenší námitky proti aktivitám s terapeutickým psem v mateřské škole. Naopak, rodiče dětí, které nebyly přímými účastníky výzkumu, projevíli velmi silně lítost a žádali mě o rozšíření výzkumu na všechny třídy. (Což vzhledem k tomu, že jsem v mateřské škole zaměstnána jako učitelka, zkrátka není možné.) Očekávala jsem možná více otázek a zájmu, přístup rodičů na počátku výzkumu na mě působil až pasivně. Jakmile však proběhly první aktivity s terapeutickým psem a rodiče měli možnost se s ním osobně setkat a vidět při předávání dětí jejich nadšené reakce, začali se aktivně ptát, zajímat se a nabízet pomoc.

Naopak negativně mě překvapil přístup paní ředitelky, které jsem rok nabízela netradiční, zajímavou, nadstandardní, alternativní výchovnou metodu zcela zdarma. Rozumím obavám, které může mít člověk, který se psů bojí a který metodu canisterapie nezná. Domnívám se,

že povědomí o této terapeutické a rehabilitační metodě je stále velice nízké, především proto, že je stále přisuzována jen k výchově osob s postižením. Nerozumím ale nezájmu, který trval i po udělení jejího souhlasu k zahájení aktivit s terapeutickým psem. Paní ředitelka neprojevila žádnou snahu se s naší činností seznámit, nenavštívila třídu v době pobytu psa a ani mi neposkytla žádnou zpětnou vazbu ohledně evidentní úspěšnosti experimentu. Zajímavé by zřejmě bylo zjistit, jaký je postoj a názor ředitelek jiných mateřských škol.

Další problém, který jsem neočekávala ani v nejmenším, byl přístup mé kolegyně. Paní učitelka byla na počátku školního roku s plánovaným výzkumem seznámena. Bez problémů souhlasila a projevila zájem a nadšení. Toto nadšení však v průběhu několika prvních týdnů opadlo, když má kolegyně pochopila, že v době aktivit se psem jsme sice ve třídě přítomny obě, ale ona má plnit úlohu spíše asistenční. Při dvaceti osmi zapsaných dětech bylo potřeba pomoci mi s organizací činností, s rozdělením dětí při práci ve skupinkách apod. Tato role jí naprosto nevyhovovala a činila jí velké obtíže. Problém, bohužel, nespočíval v nedostatku komunikace či nepochopení principu, ale spíše v dominanci učitelky a její neochotě „jen“ pomáhat. Přes tyto obtíže výzkum proběhl, čehož si velice cením.

Úspěch aktivit u dětí jsem předpokládala, ale překvapila mě míra citu, kterou jsou děti schopné pocítit k „cizímu“ psu. Děti byly pyšné, že pes patří do naší třídy, nosily Sáře drobné dárky, zobrazovaly ji ve svých kresbách. Pes byl ve třídě častým tématem hovoru i mimo dny aktivit.

Závěr

Pro zvolení tématu diplomové práce „Terapeutický pes v běžné mateřské škole“ mě vedly dvě skutečnosti. Tou první je fakt, že stále přibývá dětí, kterým spokojený pobyt v mateřské škole komplikují nejrůznější obtíže. Jsou to děti, které mají z mnoha důvodů problémové chování, děti s vadami řeči, děti trpící separační úzkostí nebo například děti s nižšími rozumovými schopnostmi. Nejedná se o závažná diagnostikovaná postižení, ale přesto těmito dětem, jejich rodičům a učitelkám komplikují společně trávený čas. Druhá je skutečnost, že se zajímám o metodu canisterapie již od doby, kdy jsem pracovala ve speciálně pedagogické centru s dětmi s tělesným a kombinovaným postižením. Vlastním terapeuticky cvičeného a testovaného psa

a mám s touto metodou zkušenosti. Propojení těchto dvou skutečností, dvou oblastí mých zájmů bylo pro mne výzvou.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část je věnována především charakteristice vývoje předškolního dítěte, rizikovým faktorům, které tento vývoj ovlivňují a postavení dítěte v mateřské škole. Dále se zabývá metodou canisterapie, historií jejího vzniku a využitím této metody práce v současnosti. Konkrétní aktivity využívané při canisterapii v mateřské škole dokumentují také fotografie.

Praktická část obsahuje stanovení výzkumných otázek a hlavních výzkumných metod, popisuje průběh akčního výzkumu – aktivit s terapeutickým psem v běžné mateřské škole. Obsahuje hodnocení pedagoga a canisterapeuta v jedné osobě, hodnocení rodičů a konečně také hodnocení samotných dětí.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda má přítomnost terapeutického psa mezi zdravými dětmi v mateřské škole nějaký pozitivní význam a také zmapovat možnosti využití psa při výchovné a vzdělávací činnosti. Na základě studia odborné literatury a provedeného výzkumu jsem přesvědčena, že přítomnost terapeutického psa mezi zdravými dětmi přináší do mateřské školy uvolnění, radost, pocit sounáležitosti a učí děti toleranci, ohleduplnosti, zodpovědnosti a pomáhá budovat jejich sebevědomí.

Dětem s hyperaktivními rysy chování pomáhá pes při zklidnění, je motivací k jejich sebeovládání, prodlužuje dobu jejich soustředění. Pro děti s logopedickými problémy je pes trpělivým posluchačem, který je zároveň motivuje ve snaze o dobrou výslovnost. Největším přínosem je ale pro děti úzkostné, které trpí odloučením od rodiny a mají potíže s adaptací ve velkém kolektivu. Napomáhá také k vytvoření vztahu s učitelkou, který pomůže dítěti překonat dobu odloučení. Pomáhá dětem při začlenění do kolektivu vrstevníkům tím, že je poslouchá a respektuje.

Jednoznačný úspěch experimentu, potvrzený všemi účastníky, mě přesvědčil, že metody canisterapie jsou vhodné pro výchovnou a vzdělávací práci s dětmi v běžných mateřských školách, ačkoli veřejnost vnímá tuto aktivitu zatím pouze jako součást péče o osoby s postižením.

Možnosti využití psa při výchovné a vzdělávací činnosti jsou velmi široké. Spokojenost a přízeň psa je pro děti motivací při jakékoli činnosti. Ve třetí kapitole této diplomové práce je popsána

řada aktivit užívaných při rozvoji dovedností dětí v oblasti kognitivní, motorické, sociálně-emoční i komunikační. Pes však ovlivňuje také celkové klima ve třídě a škole a projevuje se velmi zřetelně na náladě a pocitech všech přítomných osob.

Seznam použité literatury

- GALAJDOVÁ, L., Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie, Grada, Praha, 1999, ISBN 80-7169-789-3
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H., Psychologický slovník, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-303-X
- HARTL, P., Psychologický slovník, Budka, Praha, 1994, ISBN 80-901549-0-5
- HELUS, Z., Dítě v osobnostním pojetí, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-888-0
- JANÍRKOVÁ, M., NEDVĚDOVÁ, M., Praktické využití psa v oblasti rozvoje osobnosti, SVOPAP, Praha, 2002
- KOLLÁRIKOVÁ, L., PUPALA, B., Předškolní a primární pedagogika, Portál, Praha, 2001, ISBN 80-7178-585-7
- KOŤÁTKOVÁ, S., Dítě a mateřská škola, Grada, Praha, 2008, ISBN 978-80-247-1568-1
- KOŤÁTKOVÁ, S., Hry v mateřské škole v teorii a praxi, Grada, Praha, 2005, ISBN 80-547-0852-3
- KROPÁČKOVÁ, J., Budeme mít prvňáčka, Portál, Praha, 2008, ISBN 978-80-7367-359-8
- LACINOVÁ, J., Úvodní příspěvek – situace v ČR In Sborník příspěvků z mezinárodního semináře o zooterapiích, Sdružení FILIA, Brno, 2003
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., Vývojová psychologie, Grada, Praha, 1998, ISBN 80-7169-195-X
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V., Cesty pedagogického výzkumu, Paido, Brno, 2004, ISBN 80-7315-078-6
- MATĚJČEK, Z., Co děti nejvíc potřebují, Portál, Praha, 1995, ISBN 80-7178-058-8
- MATĚJČEK, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí, Portál, Praha, 1996, ISBN 80-7178-085-5
- MATĚJČEK, Z., Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte, Grada, Praha, 2005, ISBN 80-247-0870-1
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., Psychologie pro učitelky mateřské školy, Portál, Praha, 2003, ISBN 80-7178-799-X

- OPATŘILOVÁ, D., Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, Masarykova univerzita, Brno, 2006, ISBN 80-210-3977-9
- OPRAVILOVÁ, E., KROPÁČKOVÁ, J., Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky, UK, Praha, 2005, ISBN 80-7290-251-2
- PRŮCHA, J., Moderní pedagogika, Portál, Praha, 2005, ISBN 80-7367-047-X
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol., Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 2006, ISBN 80-87-000-00-5
- ŠPAŇHELOVÁ, I., Dítě v předškolním období, Mladá fronta, Praha, 2004, ISBN 80-204-1187-9
- ŠVINGALOVÁ, D., Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol, Technická univerzita, Liberec, 2003, ISBN 80-7083-697-0
- VÁGNEROVÁ, M., Vývojová psychologie I., Karolinum, Praha, 2005, ISBN 80-246-0956
- VÁGNEROVÁ, M., Vývojová psychologie, Portál, Praha, 2000, ISBN 80-7178-308-0
- VALENTA, M., MULLER, O., Psychopedie, Parta, Praha, 2003, ISBN 80-7320-039-2

Internetové zdroje:

<http://www.psiprozivot.cz>

<http://www.pomocnetlapky.cz>

<http://www.ctasociace.cz>

<http://www.iahaio.org>

<http://www.deltasociety.org>

Příloha č.1 : Záznamový list – průběh aktivit s terapeutickým psem

Datum:

Počet dětí:

Ranní hry:

Ranní kruh:

Pohybové hry:

Hlavní řízená činnost :

Pobyt venku:

Hodnocení:

Příloha č. 2 : Dotazník

Aktivita s terapeutickým psem v mateřské škole

Vážení rodiče,

prosím Vás o vyplnění dotazníku, jehož vyhodnocení bude sloužit jako výzkumný materiál k mé diplomové práci, kterou vypracovávám v rámci studia na Pedagogické fakultě University Karlovy v Praze. Výsledky budou zároveň zdrojem nových informací a inspirace pro mou další práci s terapeutickým psem.

Velmi Vás prosím o upřímnost.

Děkuji

Erika Štanclová

1. Co jste na počátku školního roku očekávali od aktivit s terapeutickým psem?
(zakroužkujte, prosím, všechny pravdivé varianty)

- a) rozšíření znalostí dětí o životě a chování zvířat
- b) nácvik bezpečného chování ke psům
- c) naplňování emocionálních potřeb dítěte v mateřské škole
- d) zlepšení vztahu dítěte ke zvířatům
- e) zlepšení adaptace dítěte v mateřské škole

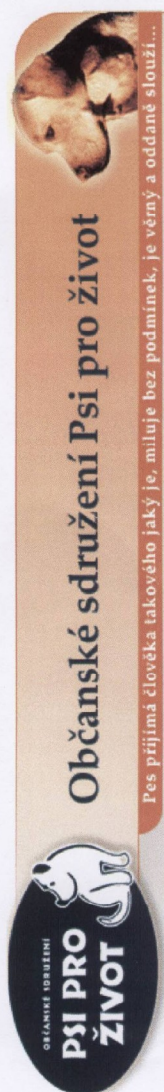
2. Můžete nyní, s postupem času, říci, zda byla Vaše očekávání splněna?

- a) ano, zcela
- b) ano, částečně
- c) nebyla

3. Můžete, prosím, charakterizovat pocity Vašeho dítěte ráno při příchodu do MŠ, očekával-li ten den přítomnost terapeutického psa?

- a) stejné jako obvykle
- b) více se těší
- c) těší se méně

4. Má Vaše dítě potřebu hovořit s Vámi doma o zážitcích s terapeutickým psem?
- a) ano
 - b) občas
 - c) ne
5. Ovlivnila tato zkušenost s prací terapeutického psa nějak Vaše postoje vůči psům?
- a) ano, pozitivně
 - b) ano, negativně
 - c) neovlivnila
6. Jak vnímáte atmosféru, která panuje ráno ve třídě, je-li tam přítomen terapeutický pes?
- a) pozitivnější (radostnější, veselejší, klidnější,...) atmosféra než obvykle
 - b) negativnější (hlučnější, neklidnější, více stresující,...) atmosféra než obvykle
 - c) stejná jako obvykle
7. Po dni stráveném s terapeutickým psem pociťujete u svého dítěte náladu
- a) lepší
 - b) horší
 - c) stejnou jako obvykle
8. Spatřujete v aktivitách s terapeutickým psem v běžné mateřské škole také nějaké negativní důsledky?
- a) ano (jaké?.....)
 - b) ne
9. Přejete si, aby aktivity s terapeutickým psem pokračovaly i v příštím školním roce?
- a) ano
 - b) ne



Osvědčení o absolvování canisterapeutického semináře

Datum konání: 5. 4. - 13. 4. 2004

Jméno účastníka: Erika Štancelová
Datum narození: 19. 12. 1984
Adresa: Jiskrova 750/5, Praha 4 - Braník
Jméno psa: SHIP a Beauty from Czech... Datum narození: 11. 2. 2006.
Plemeno: Flat coated retriever Pohlaví: samice
Hodnocení vhodnosti psa k využití v canisterapii: 18. měs. samice, velmi kontaktní, přívětivá, veselá a sportující, tvrdý výborý, canisterapeutická práce s majiteli, která výborně komunikuje s klienty.

Datum: 13. 4. 2004

občanské sdružení
PSI PRO ŽIVOT
Pod Skálou 301, 252 67, Píseň
tel: 724 132116, 777 600 83, 777 210311
IČO: 26610281 www.psiprozivot.cz